



OLIN

LA

1646

A14

1938a





All books are subject to recall after two weeks  
Olin/Kroch Library

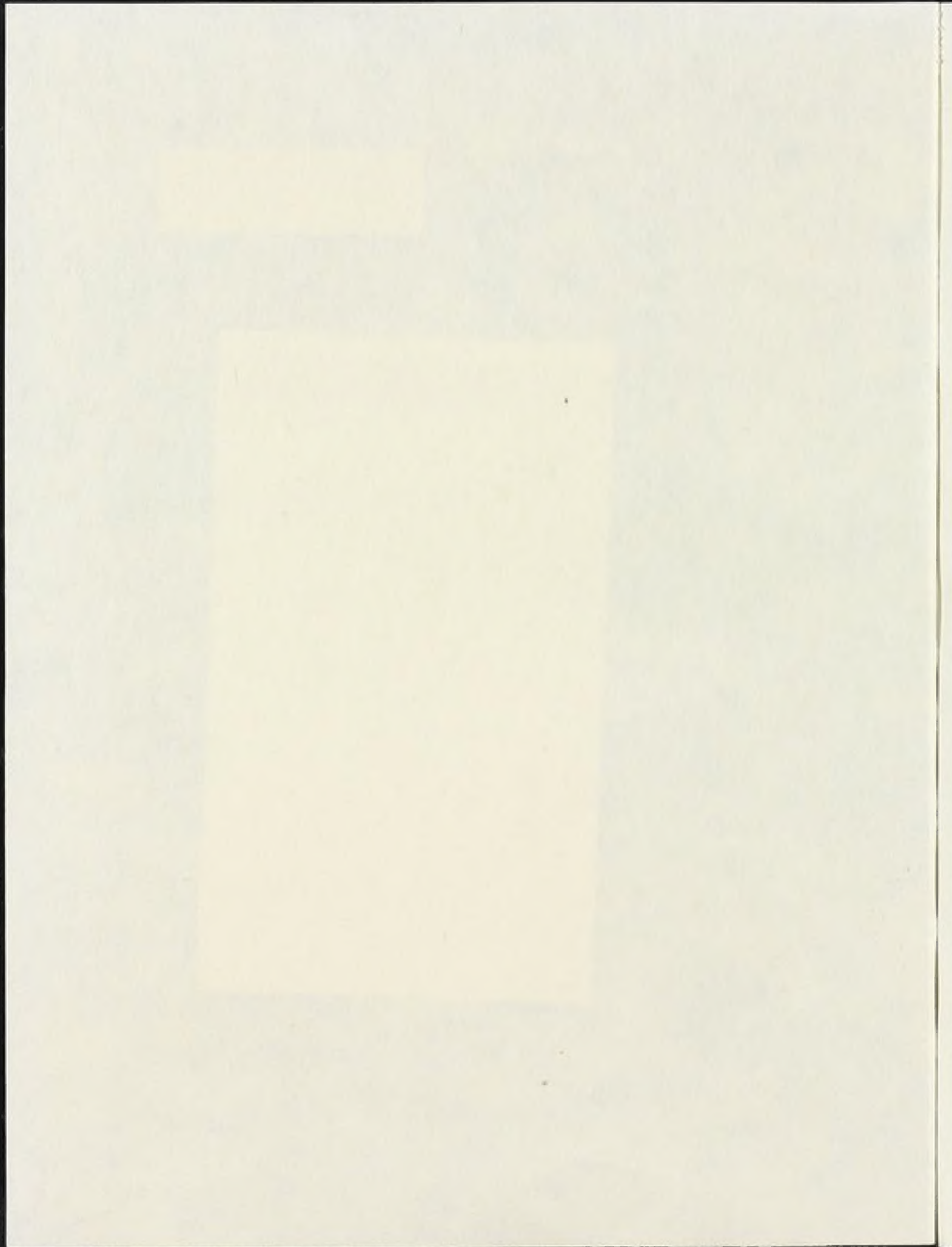
~~Interlibrary Loan~~

Interlibrary Loan			
GAYLORD			PRINTED IN U.S.A.

DAYLORD

PRINTED IN U.S.A.







In compliance with current  
copyright law, Cornell University  
Library produced this  
replacement volume on paper  
that meets the ANSI Standard  
Z39.48-1984 to replace the  
irreparably deteriorated original.

1993



Calligraphy



200  
تاريخ

# التعليق على فقه محمد علي

بحث اعتمد فيه المؤلف على وثائق بقسم المحفوظات التاريخية  
بديوان جلالة الملك لم يسبق نشرها وأجازته جامعة فؤاد الأول  
لدرجة ماجستير ، في التاريخ مع رتبة الشرف

تأليف

المهندس محمد عزت عبد الكريم

مدرس التاريخ الحديث المساعد بكلية الآداب

كتب مقدمته

محمد شفيق عريال

وكيل كلية الآداب وأستاذ التاريخ الحديث بجامعة فؤاد الأول

الناشر

مكتبة النهضة المصرية

١٩٣٨



SEALED COPY  
URN-CSDU  
21094



اهداء الكتاب

إلى مقام

حضرة صاحب الجلالة الملك في مصر

### مولاي صاحب الجلالة:

إذا حق للأمم أن تفخر بأعمال ملوكها ، وللتاريخ أن ينوّه  
بفضلهم فإن مصر أجدر الأمم بأن تذكر على الدوام فضل مؤسس  
نهضتها: جدكم الأعلى ، محمد علي الكبير ، ، فيفضله تبوأ مصر مقاما  
علياً بين الدول ، وأخذت بأسباب القوة والحضارة ، وكان التعليم ،  
من أهم إصلاحاته الخالدة على الزمن .

ولقد كان من حظ النهضة التعليمية الحديثة أن أمدّها جدكم  
الخديوي ، إسماعيل ، بقبس من سامي رعايته أعاد إليها بهاءها ، حتى  
إذا تولى عرش مصر والدكم العظيم المغفور له ، فؤاد الأول ، أثمرت  
النهضة خير الثمرات ، حتى أصبحت مصر منذ عهده ملتقى الحضارات  
الشرقية والغربية ومصدراً للثقافات العالية قديمها وحديثها .

وكان للبحوث التاريخية نصيب كبير من اهتمام والدكم العظيم ، ففي  
ظل رعايته قام كثير من المؤرخين على كشف الستار عن تاريخ  
مصر في مختلف عصورها ، وأنشئ قسم خاص للمحفوظات التاريخية  
بديوان جلالكم ، هذا عدا ما أمر به جلالتك من جمع ونشر الوثائق  
الخاصة بمصر والموجودة بدور المحفوظات الأمريكية والأوروبية .



### مولاي صاحب الجلالة

لعلني وفقت إلى تحقيق أمل طالما جاش في صدر والدكم العظيم :  
وهو إقبال المصريين على البحث في تاريخ مصر والتأليف فيه . وهذا  
الكتاب الذي أتشرف بإهدائه إلى مقام جلالكم السامي ثمرة جهود  
متصلة ، توفرت بها على جلاء صفحة من أزهى صفحات تاريخ  
محمد علي الكبير : وهي تاريخ التعليم في عهده الخافل ، وقد قدمته إلى  
جامعة قواد الأول - وهي غرس يدي والدكم العظيم - فأجازته  
لدرجة « ماجستير » في التاريخ مع رتبة الشرف .

### مولاي صاحب الجلالة

إنه ليملأ نفسي نخاراً أن يتاح له - هذا البحث أن ينشر في مستهل  
عهدكم المجيد . وأن يكون لي عظيم الشرف بأن أتوجه بهذا الأهداء .  
أدامكم الله - بامولاي - ذخراً للعلم والتعليم ، وحقق على يديكم كل  
ما تبغونه لشعبكم المنفاني في حبكم من رفعة ومجد .

المؤلف

أحمد حسن عيسى





## موضوعات الكتاب

صفحة	موضوعات الكتاب
أ	...
ط	تقديم الكتاب : للأستاذ محمد شفيق غربال ...
ث	مقدمة : للمؤلف ...

## الكتاب الأول

### السياسة التعليمية بين عهدين

#### الفصل الأول : التعليم قبل محمد علي ... ٣ — ٢٦

التعليم في الأزهر ٤ ، مناهج الدراسة في الأزهر ٩ ، طريقة التعليم في الأزهر ١٠ ، هيئة التدريس بالأزهر ١٢ ، التعليم في الكتاتيب ١٣ ، طريقة تعليم الكتاتيب ١٤ ، مقاهير الثقافة في ذلك العصر ١٥ ، بدء التجديد : ١ — تربية المهاليك ١٨ ، ب — الحملة الفرنسية وأثرها الفكري ٢٠

#### الفصل الثاني : السياسة التعليمية في عصر محمد علي ... ٢٧ — ٥٠

خطوات محمد علي الأولى ٢٧ ، أغراض محمد علي من التعليم ٢٨ ، حاجات مصر الجديدة ٣٠ ، الاستعانة بالأجانب ٣١ ، سياسة الاستثناء عن الأجانب ٣٣ ، الترجمة ٣٣ ، إنشاء المدارس ٣٥ ، موقف المصريين من المدارس الحديثة ٣٦ ، السياسة التعليمية في سنة ١٨٣٦ ٤١ ، ثم في سنة ١٨٤١ ٤٦ ، آراء إبراهيم في التعليم ٤٧

#### الفصل الثالث : الأثر الغربي في النظام التعليمي في مصر ... ٥١ — ٧٨

مدى تأثير نظم التعليم الفرنسية ٥٢ ، إنشاء النظام التعليمية في أوروبا ٥٥ ، التعليم في فرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر ٥٨ ، قوانين نابليون ٦٠ ، قانون سنة ١٨٣٣ ٦٢ ، التعليم الثانوي ٦٥ ، حرية التعليم ٦٦ ، التعليم في مصر وفرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر : أوجه الشبه ٦٧

## الكتاب الثاني

### تطور النظام التعليمي في عصر محمد علي

صفحة

#### الفصل الأول : نشأة التعليم الحديث ( ١٨١١ — ١٨٣٦ ) ... ٨٢ — ٩٢

مدرسة القلعة ٨٢ ، المدرسة الخيرية بأسوان ٨٢ ، الترسيخات  
المسكية ٨٣ ، المدرسة النجيرية بقصر العيني ٨٣ ، إنشاء  
المكاتب الابتدائية بالأقاليم ٨٣ ، بداية البعث العلمية إلى  
أوروبا ٨٤ ، ملاحظات على التعليم في هذا الدور ٨٤

#### الفصل الثاني : التنظيم الأول : إنشاء شوري وديوان المدارس

#### ( ١٨٣٦ — ١٨٤١ ) ... ٩٣ — ١٢٢

لجنة تنظيم التعليم ٩٣ ، وضع اللوائح ٩٥ ، إنشاء شوري  
المدارس ٩٧ ، ناظر الشوري ٩٩ ، اختصاصات  
الشوري ١٠١ ، إنشاء ديوان المدارس ١٠١ ، تاريخ  
إنشائه ١٠٣ ، لإبطال الشوري ١٠٥ ، اختصاصات ديوان  
المدارس ١٠٦ ، أقسام الديوان ١٠٨ ، خزينة المدارس وميزانية  
الديوان ١١٠ ، مدير الديوان ووكيله ١١٣ ، معاونو الديوان  
ونظار الأقاليم ١١٦ ، مكان الديوان ١١٨ ، ملاحظات على  
التعليم في هذا الدور ١١٩

#### الفصل الثالث : التنظيم الثاني سنة ١٨٤١ ... ١٢٣ — ١٣٦

الحاجة إلى إعادة تنظيم التعليم ١٢٣ ، القواعد التي قام عليها  
هذا التنظيم ١٢٥ ، كيف تم هذا التنظيم ١٢٦ ، ٢٤ شعبان  
١٢٥٧ ، ١٢٧ ، لجنة إعادة تنظيم التعليم وقراراتها ١٢٩ ،  
ملاحظات على التعليم في هذا الدور ١٣٤

#### الفصل الرابع : النهضة الأخيرة : محاولة التجديد ونشر التعليم ... ١٣٧ — ١٤٤

التجديد في مدرسة البنديان ١٣٧ ، ثم في مكاتب الأقاليم ١٣٩ ،  
المكاتب « المستجدة » ١٤٠ ، مكاتب « الملة » ١٤١ ، النهضة  
التعليمية في الدولة العثمانية ١٤٢ ، الكوليج ١٤٣



## الكتاب الثالث

### التعليم الابتدائي والتجيزي

صفحة

مكاتب المبتديان : نشأتها ١٤٨ ، الغرض من إنشائها ١٤٩ ،  
مراحل تطورها ١٥٢

#### الفصل الأول : مكاتب المبتديان ( ١٨٣٣ — ١٨٣٦ ) ١٥٥ — ١٦٦

تاريخ إنشائها ١٥٥ ، مكاتب الوجه البحري ١٥٦ ، مكاتب  
الوجه القبلي ١٥٨ ، حالة المكاتب قبل تنظيمها ١٦٠ ، غاية  
محمد علي بتقديمها ١٦٢ ، الحاجة إلى إصلاحها ١٦٤

#### الفصل الثاني : مكاتب المبتديان ( ١٨٣٦ — ١٨٤١ ) ١٦٧ — ١٩١

شورى المدارس وتنظيم المكاتب ١٦٧ ، لائحة التعليم الابتدائي  
١٦٨ ، الغرض من التعليم الابتدائي ١٧٢ ، عدد المدارس  
والتلاميذ ١٧٣ ، مدة الدراسة ١٧٤ ، مواد الدراسة ١٧٤ ،  
تنظيم المكاتب طبقا للائحة ١٨٢ ، مكاتب الوجه البحري ١٨٦ ،  
مكاتب الوجه القبلي ١٨٧

#### الفصل الثالث : مكاتب المبتديان ( ١٨٤١ — ١٨٤٨ ) ١٩٢ — ٢٢٠

قرار إلغاء المكاتب ١٩٢ ، إعادة أربعة مكاتب ١٩٤ ، حالة  
المكاتب في هذا الدور ١٩٨ ، الكتب المستجدة ١٩٩ ، طريقة  
« لانكستر » ٢٠١ ، مكاتب « الملة » ٢٠٩ ، مدرسة المبتديان  
بالقاهرة ٢١١ : إنشائها ٢١٣ ، مكانها ٢١٤ ، تلاميذها  
٢١٥ ، إنشاء قسم خارجي بها ٢١٩ ، نظارها ٢٢٠

#### الفصل الرابع : التعليم التجيزي ٢٢١ — ٢٤٨

مدرسة قصر العيني التجيزية ٢٢١ : تلاميذها ٢٢٣ ، لائحة  
التعليم التجيزي ٢٢٥ ، الغرض من المدارس التجيزية ٢٢٥ ،  
عدد المدارس التجيزية وتلاميذها ٢٢٦ ، خطة الدراسة  
التجيزية ٢٢٨ ، المدرسة التجيزية بأفيو عبد ثم بالأزبكية ٢٢٣

صفحة

مدير والمدرسة ووكلائها ٢٣٤ — مدرسة الميثريان والتجهيزية  
بالأسكندرية ٢٣٥ ، تلاميذ المدرسة ٢٣٧ ، خطة الدراسة  
٢٣٨ ، إلغاء المدرسة ٢٤١ — المكتب الدالى بالطائفة ٢٤١ ،  
تنظيمه ٢٤٣ ، عدد تلاميذه ٢٤٤ ، لوائح سنة ١٨٤٤  
٢٤٥ ، نظام المكتب العالى ٢٤٧

## الكتاب الرابع

### التعليم الخصوصى والبعوث العلمية

#### الفصل الأول : المدارس الطبية ... .. ٢٥١ — ٢٢٤

مدرسة الطب البشري ٢٥١ : إنشائها ٢٤٣ ، العيادات الأولى  
٢٥٤ ، الأساتذة ومواد الدراسة ٢٥٦ ، تلاميذ المدرسة  
٢٦٠ ، الامتحانات ٢٦٢ ، خريجو المدرسة ٢٦٥ ،  
تجهيز تعليم الطب ٢٦٩ ، المدرسة في قصر النبي ٢٧٥ ، مدرسة  
الطب ولوائح ١٠٣٦ و ١٨٤١ و ٢٨٠ ، أقسام المدرسة ٢٨١ ،  
منح لقب دكتور وديبلوم في الطب ٢٨٢ ، تلامذة أجناب  
بالمدرسة ٢٨٢ ، موظفو المدرسة ٢٨٣ ، مدير المدرسة  
٢٨٥ — مدرسة المارستان ٢٨٦ — مدرسة الصيدلة ٢٩١ —  
مدرسة الولادة ٢٩٤ : المصريات في المدرسة ٢٩٧ ، عدد  
التلميذات ٢٩٩ ، برامج الدراسة ٣٠٠ ، إدارة المدرسة  
وموظفوها ٣٠١ ، ترتيب التلميذات وملاسن ٣٠٥ ،  
خريجات المدرسة ٣٠٦ — مدرسة الطب البيطرى ٣٠٩ ،  
إنشاء المدرسة في رشيد ٣١٠ ، المدرسة في أنى زعبل ٣١٢ ،  
المدرسة في شبرا ٣١٧ ، عدد التلاميذ ومستوى الدراسة ٣١٩ ،  
مدير المدرسة وموظفوها ٣٢٣

#### الفصل الثانى : المدارس الفنية والصناعية ... .. ٣٢٥ — ٣٨٥

مدرسة الخياطة ٣٢٥ ، مدرسة الادارة المكتبية ٣٢٧ ،  
مدرسة الألسن ٣٢٩ : إنشاء المدرسة والغرض منها ٣٣٠ ،  
تلاميذها ٣٣١ ، مناهج الدراسة ٣٣٢ ، مدير المدرسة  
ومدرسوها ٣٣٣ ، خريجو المدرسة ٣٣٦ ، أقسام المدرسة  
٣٣٦ ، فلم الترجمة ٣٣٩ — مدارس الزراعة ٣٤٤ : المدرسحانة  
المسكية ٣٤٥ ، مدرسة الزراعة بشبرا الخيمة ٣٤٦ ، مدرسة

الزراعة بنهره ٣٤٧ : تلاميذها ٣٤٩ ، تنظيمها ٣٥٠ ،  
تدوير المدرسة ٣٥٢ ، نقلها إلى شبرا ٣٥٥ ، المدرسة بعد  
سنة ١٨٤١ ٣٥٧ — مدارس الهندسة ٣٥٩ ، مدرسة  
المهندسخانة ببولاق ٣٦٢ : تنظيم المدرسة في سنة ١٨٣٦ ٣٦٢ ،  
تلاميذ المدرسة وخريجوها ٣٧١ ، مديرو المدرسة ٣٧٣ ،  
الرصدخانه ٣٧٥ — المدارس الصناعية ٣٧٦ : المصانع  
مدارس صناعية ٣٧٦ ، مدرسة الكيمياء ٣٧٩ ، مدرسة  
المعادن ٣٨٠ ، مدرسة العمليات ٣٨١ : تلاميذ المدرسة  
ومواد الدراسة ٣٨١ ، تحويلها إلى «ورشة» ٣٨٣

### الفصل الثالث : المدارس الحربية والبحرية ... ٣٨٦ — ٤٢١

مدرسة أسوان ٣٨٧ ، مدرسة إسنا ٣٨٧ ، مدرسة أركان  
الحرب ٣٨٩ ، تعليم الضباط والجنود ٣٩١ — مدرسة  
القيادة ٣٩٣ : خطة الدراسة ٣٩٣ ، عدد التلاميذ ٣٩٨ —  
مدرسة السوارى ٣٩٩ ، أقسام المدرسة ٣٩٩ ، مواد  
المدرسة ٤٠٠ ، تلاميذ المدرسة ٤٠٤ ، مديرو المدرسة ٤٠٦ —  
مدرسة الطوبجية ٤٠٧ : تنظيم المدرسة وبرامج الدراسة  
٤٠٩ ، عدد التلاميذ ٤١٤ ، مديرو المدرسة ٤١٥ —  
المدارس البحرية ٤١٧ : المدرسة البحرية بالأسكندرية ٤١٧ ،  
مدارس الأسطول ٤١٩ — مدرسة الموسيقى العسكرية ٤٢٠

### الفصل الرابع : البعثات العلمية ... ٤٢٢ — ٤٥٣

محمد علي بأخذ عن الغرب مباشرة ٤٢٢ ، تعد نظام البعثات ٤٢٥ ،  
توجيه المبعوثين ٤٢٨ ، سن المبعوثين ٤٣١ ، البعثة الأولى  
إلى إيطاليا (سنة ١٨١٣) ٤٣٤ ، البعثة الثانية إلى فرنسا  
(سنة ١٨١٨) ٤٣٥ ، البعثة الثالثة إلى فرنسا (سنة ١٨٢٦)  
٤٣٥ ، بعثات أخرى إلى فرنسا ٤٣٩ ، بعثات صناعية إلى  
النمسا وفرنسا وإنجلترا (سنة ١٨٢٩) ٤٣٩ ، بعثة بحرية إلى إنجلترا  
(سنة ١٨٢٩) ٤٤١ ، بعثة الأحباش إلى فرنسا (سنة ١٨٣٢)  
٤٤١ ، البعثة الطبية إلى فرنسا (نوفمبر ١٨٣٢) ٤٤١ ،  
بعثة سنة ١٨٤٤ إلى فرنسا ٤٤٣ ، بعثة طبية إلى النمسا وفرنسا  
(سنة ١٨٤٥) ٤٤٧ ، بعثة طبية إلى فرنسا (سنة ١٨٤٧)



صفحة

٤٤٨ ، بعثة علم الوكالة في الدعوى إلى فرنسا ( سنة ١٨٤٧ )  
٤٤٩ ، بعثة الميكانيكا والعلوم والسياسة إلى إنجلترا ( أواخر  
١٨٤٧ ) ٤٥٠ ، بعثة طبية إلى فرنسا ( سنة ١٨٤٨ ) ٤٥١ ،  
بعثة ٢١ نجاراً إلى إنجلترا ( أوائل ١٨٤٨ ) ٤٥٢

## الكتاب الخامس

### الحياة المدرسية ونظم الدراسة

#### الفصل الأول : حياة التلاميذ في المدارس ... .. ٤٥٧ — ٤٩٤

النظام العسكري بالمدارس ٤٥٩ ، غذاء التلاميذ ٤٦٠ ، ملابس  
التلاميذ ٤٦٤ ، نوم التلاميذ ٤٦٩ ، مرتبات التلاميذ ٤٦٩ ،  
أدوات التعليم ٤٧٥ ، استحمام التلاميذ ٤٨١ ، ختان التلاميذ  
٤٨٢ ، التلاميذ المتزوجون ٤٨٣ ، المتوفون من التلاميذ ٤٨٤ ،  
التلاميذ القارون ٤٨٤ ، العقوبات المدرسية ٤٨٩

#### الفصل الثاني : الحالة الصحية في المدارس ... .. ٤٩٥ — ٥٠٧

قبل سنة ١٨٣٦ ١٩٥ ، تنظيم الاعتراف الصحي ٤٩٦ ، سوء  
أبنية المدارس ٤٩٩ ، علاج التلاميذ ٥٠٣

#### الفصل الثالث : الامتحانات المدرسية ... .. ٥٠٨ — ٥٣٢

الامتحانات المدرسية ٥٠٨ ، الامتحانات العامة ٥٠٩ ، امتحان  
تلاميذ المكاتب ٥١٣ ، درجات التلاميذ ٥١٤ ، الاهتمام  
بالنتائج ٥١٦ — عطلة التلاميذ : العطلة السنوية ٥١٩ ،  
العطلة الأسبوعية ٥٢٣ — خريجو المدارس ٥٢٦

#### الفصل الرابع : هيئات التدريس والادارة بالمدارس ... .. ٥٣٣ — ٥٥٢

المدرسون ٥٣٣ ، مجالس الادارة ٥٣٥ ، موظفو ومستخدمو  
مكاتب الابتدائيين ٥٣٦ : نظار المكاتب ٥٣٧ ، باسطوجات  
المكاتب ٥٤١ ، معلمو المكاتب ٥٤٢ — موظفو المدارس  
الانجليزية والخصوصية ٥٤٦

## الكتاب السادس

### على ضوء النقد

صفحة

#### الفصل الأول : بين التعليم « القديم » والتعليم « الحديث » ... ٥٥٥ — ٥٩٣

عود إلى الأزهر والكتاتيب ٥٥٥ ، محمد علي والأزهر ٥٥٧ ،  
الحكومة واحتكار التعليم ٥٦١ ، بقاء معاهد التعليم القديم  
٥٦٦ ، الحرية المطلقة في هذه المعاهد ٥٦٨ ، خضوع المدارس  
لسطان الحكومة ٥٧٠ ، أوجه تأثير الأزهر والتعليم الديني  
في المدارس والتعليم الحديث ٥٧٤ ، بدء تحرير المدارس من نفوذ  
الأزهر ٥٨٣ ، تنق الجلود المطلق عن الأزهر والتعليم الديني  
٥٨٧ ، رأى بعض مشايخ الأزهر في التعليم الحديث ٥٨٩ ، تأثير  
المدارس في الأزهر ٥٩٢

#### الفصل الثاني : أوجه الضعف ... ٥٩٤ — ٦٣٢

أولا — في ميكل التمام : (١) إهمال التعليم الأولي ٥٩٦ ،  
(٢) الصلة بين مراحل التعليم ٦٠٦ ، ثانيا — في الإدارة التعليمية :  
نظام المركزية ٦١٢ ، ثالثا — في المناهج : التربية « العقلية »  
تقتضى على غيرها ٦٢١ ، ضعف الدراسة الابتدائية ٦٢٤ ،  
والدراسة التجريبية ٦٢٧ ، والدراسة الخصوصية ٦٢٨ ، جهود  
الحكومة لرفع مستوى التعليم ٦٣١

#### الفصل الثالث : المدرسة والمجتمع ... ٦٣٣ — ٦٥٢

« تعامل » المدرسة والمجتمع ٦٣٣ ، الأغصان بين المدرسة والمجتمع  
في عصر محمد علي ٦٣٥ ، المدارس « مؤسسات حكومية » ٦٤١ ،  
« التجديد » العلمي ٦٤٤ ، مكاتب الحكومة والمجتمع الرأى  
٦٤٨ ، الأرستقراطية المتعلمة ٦٥٠

#### الفصل الرابع : مدى النجاح ... ٦٥٣ — ٦٦٤

تقدير جهود محمد علي ٦٥٣ ، نجاح محمد علي في توجيه البلاد  
إلى التعليم الحديث ٦٥٥ ، انتشار الثقافة اللاتينية في مصر ٦٥٦ ،  
ازدياد الاتجاه نحو المشاركة الغربية ٦٥٨ ، التعليم الحديث و  
روح القومية في مصر ٦٥٩ ، توطيد زعامة مصر في الشرق  
الغربي ٦٦١ ، نهضة اللغة العربية ٦٦٢ ، فضل النهضة التعليمية  
في عصر محمد علي على ما تلاه من العصور ٦٦٤

## ملاحق

صفحة

الملاحق الأول :	مدارس الطوائف والجماليات الأجنبية بمصر في عصر محمد علي ... .. ٦٦٧
الملاحق الثاني :	أهم الوثائق الخاصة بإنشاء شورت وديوان المدارس ٦٧٥
الملاحق الثالث :	بيان ترتيب وتنظيم مدارس المبتدئين ... .. ٦٨١
الملاحق الرابع :	جداول بماهيات ضباط وخوجات ولائمة المدارس ٦٨٦
الملاحق الخامس :	لائحة مدرسة الإدارة الملكية ... .. ٦٩٣
الملاحق السادس :	لائحة النظام الداخلي لمدرسة المهندسخانة ... ٦٩٦
الملاحق السابع :	لائحة بترتيب مدرسة الياقة وتنظيمها ... ٧٠٨
الملاحق الثامن :	لائحة ترتيب الدروس بمدرسة الزراعة ... ٧١٥
الملاحق التاسع :	لائحة الخدمات الموكولة إلى ناظر مدرسة الطب البشري ٧١٩
الملاحق العاشر :	تقرير عن نقاش مكاتب القرية ... .. ٧٢٣
الملاحق الحادى عشر :	تقرير عن امتحان مدرسة المهندسخانة في سنة ١٨٣٦ ٧٢٩
الملاحق الثانى عشر :	أور عال بانغماء مدارس ومكاتب المبتدئين ومدرستى الموسيقى والتجهيزية ... .. ٧٣٨
الملاحق الثالث عشر :	تقرير عن ترتيب سنة ١٨٤١ ... .. ٧٣٩
الملاحق الرابع عشر :	بعض السنوات الحجرية وما يوافق أولها في التقويم الميلادى (١٢١٩ - ١٢٦٦ = ١٨٠٤ - ١٨٤٩ م) ٧٥٤

٧٧٥	...	...	...	...	...	...	مراجع البحث
٧٨٤	...	...	...	...	...	...	فهرس الأعلام
٧٩٩	...	...	...	...	...	...	لوحات



## تقديم الكتاب

بقلم الأستاذ ، محمد شفيق غربال ، وكيل كلية الآداب

وأستاذ التاريخ الحديث بجامعة فؤاد الأول

من نظم الإدارة التي عرفتها الممالك الأوروبية أثناء تطورها من الإدارة القطاعية إلى الإدارة المملوكية نوع يقوم على قاعدة أن يعهد بالشأن من شؤون الدولة لا إلى موظف واحد ، بل إلى ديوان أو مجلس من موظفين . ولا تزال لهذا النوع من الإدارة آثار في إنجلترا مثلاً ، فوزير التربية فيها هو في الحقيقة رئيس مجلس التربية ، وكذلك وزير التجارة هو رئيس مجلس التجارة . وقد اصطُلحوا في فرنسا على تسمية ذلك النظام باسم نظام المجالس المتعددة (polysynodie) .

وقد سارت الدولة العثمانية القديمة على هذا النظام بعينه ، وقد اتبعه محمد علي أيضاً في حكمه لمصر . فكانت طريقته أن يعزل الشؤون المختلفة على المجالس المختصة ، وكان رجال هذه المجالس يتبادلون الرأي فيما يعرض عليهم ويرفعون للباشا خلاصات بمداولاتهم : والأمر في النهاية له . وعلى هذا فإن شؤون التربية والتعليم كانت في وقت ما من حكمه من اختصاص ديوان الجهادية ، ثم نقلت لشورى المدارس وديوان المدارس .

ولم يفت الكتاب المختلفين الإشارة إلى طريقة محمد علي هذه . واستخلص منها العلامة الفرنسي دني "Deny" أن الإدارة المصرية كانت تقوم على قاعدتين متناقضتين في الظاهر : أولاً إن سلطة الوالي كانت مطلقة ، وثانياً إن الوالي لا يتخذ قراراً في مسألة ما إلا بعد أن يستمع لآراء المجلس المختص بها .<sup>(١)</sup>

ويحق علينا أن نسأل عما حداً بمحمد علي إلى اتخاذ هذه الطريقة الديوانية المعقدة التي تؤدي إلى التسويف وتشعب الآراء وتضخم السجلات ، ونحن نعلم أنه لم يكن الرجل الذي يسوف أو يضيع الوقت والجهد . الذي جده به إلى ذلك هو

Deny, "Sommaire des Archives turques du Caire." Le Caire, 1930. p. 43. (١)

أنه لم يكن جاكما فحسب ، بل كان طوال مدته مريباً ومكوناً للرجال ، وأن مجالس الإدارة لم تكن في نظره هيئات إدارية فحسب ، بل كانت لها غرض آخر هو تكوين العمال الصالحين وتشجيعهم على التفكير المستقل . ولم يكن محمد علي في علاقاته بموظفيه الحاكم المطلق الذي تصوره بعض الكتابات ، بل كان الأب الخبير الحازم يسعى لأن يجعل من بينه رجالاً يستطيعون فهم مقاصده ومعاونته على تحقيق خطته . وهذه أوامره الحكومية قل أن تجد لها شبيهاً أوامر الحكومات ، فكانت في جمعها للنصح والترغيب والترهيب وضرب الأمثال والاشارة إلى أن منفعة الرعية أو مجد الوطن متوقف على ما يبط بهمال الحكومة أداؤه صورة صادقة لشخصية هذا العاهل الكريم . والذين درسوا الإدارة النابليونية من المؤرخين يعرفون أن الإمبراطور نابليون اتخذ من مجالس الدولة — وكان أهم أدوات الإصلاح النابليوني — معهداً يلحق به النجباء من الشبان ليستمعوا إلى ما يدور في جلسات المجلس من المداولات ، حتى إذا تم نضجهم عندهم في الوظائف التي يراهم أهلها . (١)

وقد حققت طريقة محمد علي في الحكم للتاريخ نفعاً لا يقدر ، إذ أنها استلزمت عدداً لا يحصى من المحاضر والمخلاصات واليوميات والدفاتر ، يتمكن المؤرخ بواسطتها من تتبع المسألة الواحدة من العامل الصغير للمجلس الكبير لمقر السلاطان ، ومن القرية النائية لمسند الولاية : وهي مادة التاريخ .

ومادة التاريخ هذه كل ما فيها له قيمته ، والمنعطف من المؤرخين هو الذي بعد نافهاً كل ما لم يتعلق بالسياسة العليا أو ما لم يصدر إلى السلاطين أو ممثلي السلاطين . وإن دقنا من دفاتر المحفوظات بدنا على أرزاق الجند وطعامهم ولباسهم لهو وثيقة لها خطرها ، ولا يستطاع كتابة تاريخ الجيش المصري إلا بها وبمخيلاتها . فإذا هزت القاري أخبار مجد الجيش المصري ، وإذا ردد الكتاب ذكرى من قادوا ذلك الجيش للنصر ، كان حقاً على المصري أن يذكر الجنود أيضاً ، وأن يعنى بكل ما يمكن من معرفتهم . وإن تقريراً متواضعاً رفعه مفتش من مفتشي المدارس عن

أحوال مكتب من مكاتب الريف هو أيضا وثيقة لها خطرها في دراسة تاريخ التعليم. ولا يستطيع كتابة ذلك التاريخ على وجه الصحيح إلا بها وبمثيلاتها ، فلا يمكن في الدراسة التاريخية أن ندرس « اللائحة » والبرنامج ، بل لابد من أن نعرف ما كان من أمرها وما كان عليه التلاميذ والمعلمون ، وأمرهم أهم من أمر اللوائح والمناهج .

هذه المادة التاريخية من الوثائق التركية والعربية تبقى غفلا ، ولا يمكن استخدامها إلا بشرطين أساسيين :

الشرط الأول هو أن يعترف بحق المؤرخ فيها ، والاعتراف بحق المؤرخ في الوثائق لا ينحصر في الإذن له بالإطلاع عليها ، بل هو أيضا أن لا تكس في أماكن لا تصلح لحفظها تتعرض فيها للحريق والعبث وتعيث فيها الأرضة والفأرة ، وأن توضع في البناء الصالح ، وأن ترتب حسب موضوعاتها وأزمانها ، وأن تجعل لها الفهارس الوافية ، وأن يتخذ كل ما يبقى ورقها ومدادها فعل الزمان ، وأن يبلغ ذلك الاعتبار التعسفي الذي يفاضل بين الوثائق فيحكم لبعضها بالبقاء وعلى بعضها بالفناء ، وألا يحدث في المستقبل ما حدث في الماضي من تخفيف الضغط على دار المحفوظات بتسليم أمثال من الوثائق المصرية لتجار الورق . (١) وإذا لم يتحقق هذا كانت حال المحفوظات كحال تلك « الدفترخانة » الرسمية التي صورها صاحب عيسى بن هشام . (٢)

وقد بقي حق الدراسة التاريخية غير معترف به إلى أن أشار جلالة الملك فؤاد الأول — أسكنه الله فسيح جناته — بجمع ما بقي من وثائق عصرى محمد على واسماعيل ، وأمر بأن تعد الأعداد الفنى الذى تتطلبه الدراسة العلمية ، وبث في حفظها من روحه الكريمة ، فلقى منهم المشتغلون بالأبحاث التاريخية كل عون . وبدأت بذلك من فيضه نهضة تاريخية علمية ترى آثارها فيما نشر وفيما سينشر من الدراسات التاريخية القيمة ..

(١) راجع في هذا كتاب « دنى » السابق الذكر ص ٣٢

(٢) محمد المولى: « حديث عيسى بن هشام » الطبعة الرابعة ص ١١٠ — ١١٨



أما الشرط الثاني فهو أن يوجد الباحث الذي يستطيع استخدام الوثائق ،  
الباحث الأمين ، الذي لا يخفى ما لا يؤيد نظريته ، الذي يعرف كيف يستخرج  
الحقائق والذي لا يضل في الجزئيات . وقد عملت الجامعة على إيجاد هذا النوع  
من الباحثين .

والجامعة هي أيضا غرس بين الملك فؤاد الأول ، نعيمها برعايته في أطوار  
نورها ، فاستطاعت أن تقدم من بينها من يقدر على الاضطلاع بمهمة البحث  
العلمي الخالص .

وكان جلالة في أحاديثه مع المؤرخين برسم لهم الخطة المثلى للأبحاث التاريخية ،  
فكان يؤمن - رحمه الله وأجزل ثوابه - بأن إظهار الحقيقة هو الغاية الأولى  
للمؤرخ ، كما أنه كان يؤمن بأنه كلما ازداد الباحث تعمقا في درس الأصول التاريخية  
لعصر والوالد الأكبر - كما كانت تعلق له تسمية جده العظيم - كلما ازداد إعجاباً  
بشخصية المصلح الكبير وأعماله ، إعجاباً يقوم على الفهم الصحيح .

والفهم الصحيح لا يقتضى إلا بالرجوع للأصول ، أما الرجوع لغيرها عما كتبه  
المعاصرون أو اللاحقون فلا يمكن . وقد استغنت الدراسات التاريخية بفضل  
« فؤاد الأول » عن الكتابات المعاصرة لمحمد علي . ولم تبق هذه الكتابات إلا - كما  
يسمى الأفرنج - مصادر ثانوية ، لها قيمتها كمصادر ثانوية .



وكانت الناحية الامبراطورية من عصر محمد علي - إن جاز لنا أن نضعها بذلك -  
أولى التواحي اجتذابا للمؤرخين بعد أن تهيأت لهم وسائل البحث ، نفهم ذلك  
الاجتذاب ونعتبره ثمرة من ثمرات النهضة القومية . ثم كان أن اتجهت الجهود  
لتواحي أخرى من ذلك العصر ، قد تكون أقل لعمامة من قصة المجد الحربي والفتح  
الخارجي ، ولكنها ليست بأقل منها مجداً حقيقياً . وسيرة الفتوح قد تركزت العاطفة  
القومية ، أما سيرة الإصلاح المحمدي العلوي فهي الهادي في مسائل الخدمة القومية .  
ومن ثم اتجه المؤرخون الشبان نحو دراسة هذا الإصلاح . وكان أن اختار  
« أحمد عزت عبد الكريم » موضوع التعليم من موضوعات ذلك الإصلاح ،  
وأعد فيه هذا الكتاب .

والمؤلف من تلاميذ مدرسة التاريخ بكلية الآداب . ودرس نظريات التربية وما يتعلق بها في معهد التربية ، وعلم في مدرسة ثانوية . وليس تاريخ التعليم عنده تاريخ خطط دراسية أو مناهج لحسب ، بل الأمر عنده أهم وأعمق من هذه الأشياء كلها : فهو تاريخ مقوم من مقومات الحياة القومية ، وهو بذلك تاريخ سياسي ، ولكن بالمعنى الذى قصده اليونان من كلمة « سياسة » ، فكانت بحوث حكائهم في التربية في صميم فلسفتهم السياسية ، ولم تكن التربية ذلك الأمر السطحي الذى يتصوره البعض ، بل هى طريقة حياة . ويجب إذن أن تختلف في المدينة الديمقراطية عنها في المدينة الأرستقراطية وهكذا . وليست الديمقراطية أو الأرستقراطية أوضاعاً سياسية أو أشكالاً حكومية ، بل هى حياة كاملة . وقد كرر في توضيح ذلك ما جاء في جمهورية أفلاطون ( ولا يخلو هذا من دعاية ) من أن الاعتداد بالنفس الذى يظهره أهل المدينة الديمقراطية يسرى إلى كلابهم وخيولهم وحيرهم ، قراها تتبخر في مشيتها وتأنى أن تزحزح عن طريقها لمن هو إلا إنسان . (١)

ويشغل تاريخ التعليم من عصر محمد علي ما تشغله التربية من تاريخ المدن اليونانية ، إذ هو صورة العصر كله : تبين فيها ملامحه ومميزاته ، ونوع الغايات التى سعى إليها ، ونوع العقبات التى صادف ، ونوع التراث الذى خلف . فهو حقيق بعناية كل من يدرس تاريخ ذلك العصر ، وهداية كل من يعنيه مستقبل الثقافة في مصر .

وقد كانت عمدتنا في دراسة تاريخ التعليم قبل أن ينشر شيخ المعلمين وقدمتهم في الدأب على العمل النافع « أمين باشا سامى » كتابه « تاريخ التعليم » ، وكتابه « تقويم النيل » ، وقبل أن ينشر سمو الأمير العالم « عمر طوسون » رساله في تاريخ « البعثات » ، هى ما سميناه المصادر الثانوية : ما وضعه « كلوت بك » ، و« متجان » ، و« باتون » ، وغيرهم وما نشر من تقارير القناصل والمبعوثين الأوروبيين وما جاء في رحلات زوار مصر المختلفين . وهاهو « أحمد عزت عبد الكريم » يقدم لمواطنيه ثمرة عمله سنين عديدة في المحفوظات والكتب .

<sup>١</sup> "The Republic," English Translation by Davies and Vaughan. 1874, p. 296. (١٤)

وقد قسم فصول كتابه تقسيماً منطقياً : فتكلم أولاً عن التعليم قبل عهد محمد علي ، وانتقل من هذا إلى فصل ألم فيه إلماً عاماً بسياسة محمد علي في التعليم ، وعرض مسائل تلك السياسة عرضاً تمهيدياً مبيناً ما بينها وبين مسائل التربية الفرنسية من شبه ومن خلاف . ثم أخذ في شرح ما تناوله من المسائل إجمالاً شرحاً تفصيلياً لم يسبقه إليه باحث ، فبدأ بإفشاء الإدارة المركزية للتعليم ( وهي الإدارة التي احتفل أخيراً بمرور مائة عام على إنشائها ) ، ولذا وقف في أمرها تحقيق يصح أن يكون مثالا لكيفية استخراج الحقائق التاريخية من الوثائق الرسمية ، ووصف الأطوار التي مرت فيها سياسة التعليم ، ومناهج التعليم الابتدائي والتجهيزي والخصوصي وخطوطه ومعاهده ، والبعثات العلمية . وخصص فصولاً متممة في الحياة المدرسية وكل ما يتعلق بها . ثم أعاد بحث المسائل التي ابتدأ بها مستعيناً بنقده بما أورده من التفصيل . وختم كتابه بفصول إضافية في تاريخ المعاهد الخارجية عن النظام القوي كمدارس الجاليات الأجنبية والطوائف الدينية غير الإسلامية ، وبصور من بعض الوثائق الهامة ، وينقد للدراجع التي رجع إليها ، وبينان مفصل لسجلات الوثائق الرسمية التي استمد منها مادة البحث .

وقد لا يقره كل قارىء على كل ما ذهب إليه في أحكامه ، ولكن لا يسع أي قارىء إلا أن يسلم بأن المؤلف كان رائده توخي الحقيقة الخالصة .



ولعل أجمل ما في الكتاب كله منظر الرجل الذي لم يزود من تعليم المدارس يستحث رعيته على طلب العلم وينفق النفس والنفس في تهينة وسائله لهم . ذلك — كما قال الشيخ رفاعه — « أن منافع مصر العمومية قد تمكنت كل التمكن من الذات المحمدية العلوية وتسلطت على قلبه وأخذت بجميع له » (١) وأنه عز عليه أن يرى العقول المصرية تضيق هباءاً ، فعول على أن ينقذ لمنفعة مصر تلك الثروة العقلية التي لا تعد لها ثروة .

(١) رفاعه رافع : « مناهج الألباب المصرية في مباحث الآداب العصرية » . القاهرة



و اشكر حسين جلبي عجرة ( من أهل رشيد ) بفكره صورة دائرة ، وهي التي يدفون بها الأرض ، وعمل لها مثالا من الصفيح ، تدور بأسهل طريقة بحيث أن الآلة المعنادة إذا كانت تدور بأربعة أثوار فيدير هذه ثوران ، وقدم ذلك المثال للبasha فأعجبه وأنعم عليه بدارهم . ثم استمر الجبرتي في روايته ، قال : ه ولما رأى البasha هذه السمكة من حسين شاملي قال إن في أولاد مصر نجابة وقابلية للمعارف ، فأمر ببناء مكتب بحوش السراية ورتب فيه جملة من أولاد البلد ومماليك البasha ، وجعل عليهم حسن أفندي المعروف بالدرويش الموصل يقرر لهم قواعد الحساب . (١)

أي أن إنشاء المدارس بدأ لما رآه محمد علي من نجابة المصريين وقابليتهم للمعارف ، أو أن محمد علي أدرك بالفسكر الثاقب الذي وهبه الله أن لا بد للحكم مصر من انتاج مناهج جديدة ، وأن طرق الباشوات والأمراء من الترك والمماليك وإنفاقهم العمر في جمع المال وبعثته وتوطيدهم أقدامهم بصلم الآذان وخزم الأنوف وقطع الرؤوس لم تؤد إلا إلى الخراب الشامل ، فبدته مواهبه لسياسة من نوع آخر يحقق بهارجاء مصر فيه ، وهي التي ضمته لنفسها في سنة ١٨٠٥ ، وينقذها من ضياع الاستقلال الذي كانت قد آذنت ساعته لها وللآثم الاسلامية .

أماموا به فقد لحظها الناس خاصتهم وعامتهم منذ الساعة الأولى : فرأوا في رجل الحرب الزعيم المقطور على الخير . ولما اشتد الأمر بينهم وبين البasha العثماني ، قالوا له إننا لا نريد هذا البasha حاكما علينا ولا بد من عزله من الولاية ، فقال ومن تريدونه يكون والياً ، قالوا له لا نرضى إلا بك ونكون واليا علينا بشروطنا لما تنوسه فيك من العدالة والخير فامتنع أولا ثم رضى . وأحضروا له كركا وعليه قفطان وقام إليه السيد عمر والشيخ الشرقاوي فألبساه له ، وذلك وقت العصر ، ونادوا بذلك في تلك الليلة في المدينة . (٢)

وأدرك هو منذ تلك اللحظة أنه لم يتول أمر باشوية عثمانية عادية ، بل جلس

(١) الجبرتي : عجائب الآثار ، في حوادث سنة ١٢٣١ في المجلد الرابع .

(٢) الجبرتي : عجائب الآثار ، في حوادث سنة ١٢٢٠ في المجلد الثالث .

على عرش مملكة عظيمة كل ماحولة فيها يشهد بما كان ملوكها وسلاطينها، وأن  
عناية الله سلته حكم أمة واحدة يدرئها وأرضها الفيض العميم، وأن الميدان  
خلق بالأبطال .

وكانت الساعة أيضا حقيقة بالبطولة : فقد فتحت الحوادث أعين السياسة  
الأوروبية لمصر ولغيرها من البلاد الإسلامية . ألم يسبق توليته نزول الفرنسيين  
بمصر ؟ ألم يكن إجلاؤهم عنها إلا بشق الأتس وبفضل معاونة دولة أوروبية  
أخرى ؟ ألم يعقب لتوليه امتلاك الانجليز نهر الاسكندرية وبقاؤهم فيه إلى أن  
وافق سياستهم تركه ؟ ألم يحدث أثناء حكمه تمكن الفرنسيين من أرض الجزائر  
واقطاعها من العالم الإسلامي ؟ ألم يزد في أيامه ضغط الدول الأوروبية على  
السلطنة العثمانية ونوغل الروسيين في اتجاه فارس والامارات الإسلامية الآسيوية ؟  
ألم تداع القوة الإسلامية في الهند نحو الانهيار النهائي ؟ فالأمر إذن لا يجعل التأجيل  
وإنقاذ مصر يتطلب العمل السريع ، الإصلاح الشامل ، القوة التي تصون  
الاستقلال : قوة الحديد والمال والعلم .



ولم يكن العلم غريباً عن مصر ، فقد كان طلبه فريضة على أهلها .  
وكان علماء الأزهر — كما قال الشيخ رفاعه — « اليد البيضاء في إنقاذ الأحكام  
الشرعية العملية والاعتقادية ، وما يجب من العلوم الآلية كعلوم العربية الاثني عشر  
وكالمطوق والوضع وآداب البحث والمقولات وعلم الأصول المعتبر . ومثل هذا فليعمل  
العاملون ، » (١) وقد أثمرت أعمالهم في ذلك العصر وما سبقه بقليل ثمرتين  
عظيمتين : « تاج العروس ، و « تاريخ الجبرتي » .

ولم يكن من الباحثين من يرى أن الخلة الفرفسية أثرت أثراً سيئاً في الحركة  
العلمية . لا لأن الفرنسيين عارضوها أو مسوها بأذى ، ولكن لما أحدثه قدومهم  
وخرجهم من الاضطراب الفكري . (٢) والثابت على كل حال أن النصف الأول

(١) رفاعه : مناهج الأدباء . ص ٣٧٢

(٢) Lane, "Manners & Customs of the Modern Egyptians." Everyman's (٢)  
edition, p. 218.

من القرن التاسع عشر فل أو انعدم فيه التصنيف المبكر في علوم اللغة والدين .  
ولكن فرق بين هذا وبين ما زعمه المستشرق الطبيب برون "Perron" من أن  
علماء القاهرة في زمنه — منتصف القرن التاسع عشر — لا يعرفون حتى أسماء  
أهماء الكتب العربية . وإن كانوا يظنون أنهم يعرفون كل شيء ، وأن ليس فيهم  
عشرة يستطيعون استخدام معجم لغوي .<sup>(١)</sup> وليس من شك في أن علماء ذلك  
الزمان ضيقوا على أنفسهم دائرة المعرفة . سلم بذلك الشيخ رفاعه وقرر وجوب  
« معرفة سائر المعارف البشرية المدنية التي لها مدخل في تقدم الوطنية ... لاسيما وأن  
هذه العلوم الحسكية العملية التي يظهر الآن أنها أجنبية هي علوم إسلامية نقلها الأجانب  
إلى لغاتهم من الكتب العربية » ، ثم أضاف إلى هذا « أن من اطلع على سند شيخ  
الجامع الأزهر ، الشيخ أحمد الدمشوري ( ولم يكن العهد به إذ ذاك بعيدا ، فقد  
كانت وفاته في عام ١١٩٢ هجرية ) رأى أنه قد أحاط من دوائر هذه العلوم  
بكثير .<sup>(٢)</sup> وهذا رفاعه نفسه تعلم كيف اصططنه الشيخ حسن العطار ، وكيف  
رسم له خطة الدرس في بلاد الغرب . وقد تحدث رفاعه في رسالة للعلامة الفرنسي  
جومار " Jomard " بعد عودته من فرنسا عن حسن استقبال العلماء له وعن  
قراءة شيخ الاسلام لرسائله في وصف رحلته وعن عزم الشيخ على رجاء الوالي أن  
يطبع الرسالة ليحبب المسلمين التغرب في طلب العلم من أجل منفعة مواطنهم .<sup>(٣)</sup>  
الحق أن من علماء ذلك الزمان من أوجس خيفة من ذلك الاتصال بعلم الغرب  
لما استنكروا لذلك العلم في حد ذاته ولكن إشفافا عما يؤدي إليه الاتصال من  
التأخر الوخيمة ، فاتخذوا خطة سلبية وسموها من دورها من الأوروبيين باسم  
« الخطة الوهاية » . وقد روى مؤرخ الحروب الصليبية « ميشو » "Michaud" .

(١) Yacoub Artin , "Lettres du Dr. Perron à M. Jules Mohl." le Caire, 1910. p. 90-92.

(٢) رفاعه : مناهج الالباب ص ٣٧٣ . ونجد ترجمة الدمشوري في وفيات سنة ١١٩٢  
في المجلد الثاني من الجبرتي ، حيث قال إنه اطلع على سند الشيخ ويعرف باسم « الطائفة التورية  
في النج الدمشورية » . وقد أدركه الجبرتي واجتمع به قبل وفاته بسنتين .

(٣) Revue asiatique, 2e serie, t. VIII, 1831, p. 535.



في رسائله من مصر في سنة ١٨٣١ حديثه مع عالم من هذا الطراز هو مفتي المنصورة، قال المفتي: «إن مثل الشرقيين في محاكاتهم الغربيين والنقل عنهم مثل الرجل الكفيف الذي ارتطم في وهدة يدعو المارة الى مده بقبس من النار، وماذا ينفعه القبس؟ أتم معشر الغربيين لا يعملون عملا إلا متكلمين، أما نحن فالصمت عندنا هو عين الحكمة، الأصل عندكم الحركة وعندنا السكون، نعرف نحن أن ثمن الحرية هو الكدح والدأب. ولما كنا نكره النصب أكثر مما نعتش الحرية فقد عشنا يستبد بأمرنا كل ذي عزيمة وهمة لا تعرف الكلل. تتهمون الشرقيين بأنهم جامدون وأنهم دائماً حيث كانوا، ولكنكم أنتم لا تعرفون متى وأين تقفون، وبذلك أنتم تذهبون الى أبعد مما تقصدون، وعندى أن مجاوزة الهدف أسوأ من العجز عن بلوغه، هذه مثلاً نظرياتكم السياسية الجديدة، هل نفعت عامتكم حقاً؟ أنشئت النور حقاً؟ لا، لم تؤد — فيما سمعت — إلا إلى الثوران والاضطراب. فما أشبه مدنيتمكم بتلك السوائل المتخمرة التي تحطم الاناء الذي تصبها فيه». (١)

وهذا المستشرق «لين»، "Lane" يصور لنا سوء ظن العامة بمن عاشر الأوروبيين من المسلمين، قال: «كنت جالساً يوماً عند أحد باعة الكتب فأنى رجل يطلب نسخة من رحلة رفاعه، فسأل أحد الحاضرين عما في هذا الكتاب، فتطوع رجل لإجابته بطريقة تهكمية تبين رأى العامة فيه، قال ذلك المتطوع: أنا أقص عليك نبأ هذه الرحلة بالحق. إنها تحتوي على وصف سفر رفاعه من الاسكندرية لمرسيليا وعلى ما جرى له أثناء هذا السفر عند ما سكر وعربد، عند ذلك أمر الريان بشد وثاقه الى صار السفينة وجلده. ثم نزل بلاد الأفرنج حيث طاب له لحم الخنزير ومعاشرة النساء الأفرنجيات، ثم بعد أن ارتكب من الموبقات كل ما يعد له مقعده من النار عاد إلى مصر». (٢)

تلك الحالة التي تصورنا هذه الأحاديث هي ما حدا ببعض الباحثين الأوروبيين في ذلك الزمان إلى الظن بأن أول واجب على الحاكم المصلح في البلاد الشرفية هو

Michaud et Poujoulat, "Correspondance d'Orient," Bruxelles, 1841, (١) tome VII. p. 107.

Stanley lane - Poole, "The Life of Ed. W. Lane," London, 1877. p. 70. (٢)

أن يهدم البناء القديم فلا خير فيه لأهله، وأن يذبذ تلك العلوم والمعارف التي طلبوها مئات السنين دون أن يحققوا بها لأنفسهم أو للانسانية نفعاً، ثم يفتش بعد ذلك معاهد جديدة تعلم فيها العلوم الأوروبية باللغات الأوروبية. قال بذلك قائلون منهم في المغرب الفرنسي وفي الهند البريطانية.

وليس أوضح في التعبير عن هذا الرأي مما جرى في الهند في سنة ١٨٣٥ : اشتد الخلاف في تلك السنة بين أعضاء لجنة التعليم على ماذا تكون عليه خطتها ، أستمروا الحكومة على ما جرت عليه حتى ذلك الوقت من الاتفاق على المعاهد القديمة التي تدرس فيها معارف الوثنيين بالسكريته ومعارف المسلمين بالعربية والفارسية ، أم تترك هذا الاتفاق وتخصص المال لإنشاء معاهد جديدة تدرس فيها العلوم الجديدة باللغة الانجليزية ؟ انقسم الأعضاء إلى فريقين : فريق انتصر للسياسة القديمة وعرف أصحابه باسم المستشرقين أو أنصار الثقافة الشرقية ، وفريق انتصر للسياسة الجديدة وعرف أصحابه باسم أنصار الثقافة الغربية .

وتولى زعامة الفريق الثاني الكاتب المشهور « ما كولي » "Macaulay" ، وكان إذ ذاك في الهند يعمل في جمع القوانين ، وقد فوضت إليه الحكومة رئاسة لجنة التعليم . وأعد للدفاع عن قضيته مذكرة مشهورة (١).

اعترف ما كولي بحمله اللغات الهندية واللغات الفارسية والعربية ، ولكنه استعاض عن ذلك بأن قرأ كل ما نيسرت له قراءته مما نقل من آداب تلك اللغات إلى اللغات الأوروبية وتحدث في أمرها مع أهل العلم بها من الأوروبيين ، وقال إنه لم يجد من المستشرقين من ينكر أن ما يحمله رف واحد من الكتب الأوروبية يساوي كل آداب الهند والعرب ، وحتى دواوين الشعر التي هي أفضل ما في تلك الآداب هي دون الشعر الأوروبي في نظره ، ثم إذا انتقل الباحث إلى التصانيف التي تتعلق بجمع الحقائق واستخلاص التواميس الكونية فإنه لا يستطيع إلا إبتار

---

Minute by the Honourable T. B. Macaulay, dated the 2nd. February (١) 1835 in H. Sharp's "Selections from Educational Records," Part I. Calcutta 1920, p. 107-117.

التصانيف الغريبة من هذا النوع . مثل هذا يقال عن كتب التاريخ والأخلاق والطبيعة وغيرها .

ثم تسأل : أما والأمر كذلك ، أيجوز لنا أن نفضل على تعلم العلم الصحيح باللغة الإنجليزية تعلم لغات لا تؤدي إلى علم خلى بهذا الاسم ؟ أيجوز لنا ألا نعلم العلم الصحيح والفلسفة الصحيحة والتاريخ الصحيح وأن نشجع من أموال الدولة طلب نوع من الطب يستجى بيطار انجليزى أن ينسب إليه ونوع من الفلك يشير فقهة البنات في مدرسة انجليزية ريفية ونوع من التاريخ هو عبارة عما جرى للملك طول قاعة الواحد منهم ثلاثون قدما وعمر الواحد منهم يزيد على ثلاثين ألف سنة ونوع من الجغرافيا تتكون من وصف بحار من العسل أو من الزبدة ؟

ركب يحق للشرفين على حكم الهنود من الانجليز أن يفعلوا هذا والتاريخ كليل يهدينهم السيل سوى ؟ فهذه الأمم الأوروبية نفسها في أواخر القرن الخامس عشر وأوائل القرن السادس عشر أدركت أو أدرك زعمائها أن لغاتها الوطنية لا تفتح لها خزائن العلوم والآداب ، بل أنها لن تدرك بقيتها إلا بدراسة ما خلفه اليونان والرومان باليونانية واللاتينية ، فأقبلوا على تلك الدراسات القديمة ، وكانت ثمرة هذا الاقبال النهضة الأوروبية المشهورة . وهذه الروسية في القرن السابع عشر أحس ملكها العظيم ، بطرس الأكبر ، بما هي عليه من التأخر فعمل على إنهاض أمته عن طريق إنشاء أرسقراطية مستنيرة متحضرة بحضارة الغرب ، تلا عن طريق تشجيع رعيته على الاستمرار في غزواتها وصرف العمر في تقرير مسائل من نوع هل خلق الله العالم يوم ١٣ سبتمبر أم لا .

وقد رد المستشرقون على « ما كولى » بحجج يزيد بها رجحان العقل وبعد النظر واتساع أفق التفكير ، فأشاروا إلى تأصل الحضارة والثقافة في أرض الهنود وإلى أن علومهم وآدابهم ليست السخافات التي صورها « ما كولى » . ثم قرروا أن البريطانيين قد قطعوا على أنفسهم عهداً باحترام عادات الهنود ونظمهم الاجتماعية ، فكيف يجوزون لأنفسهم أن يهدموا ما نعموا باحترامه . وبينوا أن إيجاب الغريبة والسكريدية هو بالضبط مقابل لأحياء اللاتينية واليونانية في تاريخ الثقافة



الأوروبية ، وخذوا كلامهم بالحجة الدامغة : وهي أن لا خير لامة في إبعادها عن  
الجزر الروحي الذي تمت فيه نفسها وأن نظم التربية إن لم تنم فواعدها على ثقافة  
القوم بقيت أمراً سطوحيّاً لا تنفع فيه ولا دوام له . (١)



وقد اتحد محمد علي بين المنشرفين والمستغربين خطة وسطا ، بذلك على ذلك  
ان ما كولى استشهد بما عمله محمد علي في مصر لتأييد ما ذهب إليه من ضرورة  
العلوم الحديثة ، كما أن خصوم ما كولى من أنصار الثقافة الشرقية استشهدوا  
أيضا بمحمد علي لتأييد ما ذهبوا إليه من ضرورة وصل حاضر الامة بغايرها .  
فقالوا — وكان حقا قولهم — إن مصلح مصر يعلم العلوم الحديثة ولكنه يعلمها  
باللغة العربية وإن التعليم الذي يصح أن يوصف بأنه التعليم القومي وهو التعليم  
المنشر في قرى مصر وحواضرها قد أبغاه الباشا على أوضاعه المألوفة .

هذا الاعتدال ويتطلب المنفعة على النظريات واجه محمد علي مسألة التربية  
والتعليم .

أدرك أن زمان ترك شؤون التعليم للأفراد والطوائف قد انقضى وأن لابد  
من إحلال هيمنة ولي الأمر على تلك الشؤون ، وإلا عدم الجيل الجديد الذي كان  
يعمل على خلقه . وتولى بذلك إعداد عماله من الضباط والأطباء والمهندسين ورجال  
الادارة ، وأنشأ النظام التعليمي الذي يكفل له ذلك ، وعلم به العلوم اللازمة لهذا  
الغرض . ولكنه جعل بين هذا النظام والنظام القديم صلوات وثيقة : فاستعد تلاميذ  
المعاهد الجديدة ومعلميها من المعاهد القديمة ، واحتفظ لما أنشأ بالصيغة العربية  
الاسلامية ، فكان في نظر أهل عصره ومجدداً لدروس العلم بعد اندراسها ، آتياً في  
ذلك بما لم تستطعه الأوائل . (٢)

Note of H.T. Prinsep dated 15th February 1835 in Sharp ; op. cit. (١)  
p. 117 et sq.

(٢) رفاعة : مناهج الالاب ، ص ٢٢٢

أثبت بذلك محمد علي حق ولى الأمر في الهيمنة على سياسة التعليم من أجل منفعة الوطن ، ولكنه ترك للأفراد والبطون أثف قدراً عظيماً من الحرية هو آثم ما خلفه في سياسته التعليمية ، وبذلك امتنع عن المصريين بفضل سياسته ذلك اللون المحفوت من ألوان الاستبداد الذى يأتى إلا أن يصب حياة الأمة الروحية في القالب الذى تشاء الدولة لها ، وبقي المصريون إلى يومنا أحراراً يتجهون نحو ما يرتضون لأنفسهم من شتى المثل العليا ، كما بقي الباب مفتوحاً يلج منه من يريد العمل على خلق ثقافة غنية بقبائنها وأصولها وتنوع عناصرها . ولعلنا ، نحن أهل الجيل الحاضر ، نستهدى في مواجهتنا مستقبل الثقافة في مصر ، — وهى أهم مسائل عهد الاستقلال — بما يلهمنا إياه محمد علي من الاعتدال وضبط النفس والشجاعة والسماحة ؟

ستيفن غربال

كتابة الآداب — ١٥ نوفمبر ١٩٣٨

## مقدمة

شاهد النصف الأول من القرن التاسع عشر في مصر تغييرات هامة في نظمها السياسية والاقتصادية والاجتماعية أخرجت مصر من ظلة العصور الوسطى إلى نور العصر الحديث. وبدأ محمد علي، بوضع أسساً جديدة لهذه النواحي من حكومة البلاد أكثرها مقتبس من نظم الغرب، وبدأ الأجانب يغدون إلى مصر يغنون أسباب الثروة ويعين نقر منهم حكومة البلاد على ما تنهض به من مشروعات. ورأى «محمد علي» أن بقاءها يتطلب أن يخلفهم طوائف من أهل البلاد، ولكن المصريين إذ ذاك لم يكونوا يعرفون من العلوم إلا ما كان يلقى في الأزهر وما إليه من المساجد من علوم اللغة والدين. وكانت المؤسسات الحديثة، في حاجة إلى معارف حديثة، في حاجة إلى حذق علوم الطب والرياضيات والهندسة والصناعات والزراعة والعلوم الاجتماعية واللغات الغربية. وكانت صلة الأزهر بهذه العلوم الحديثة، قد انقطعت منذ دهر طويل، وكان الغرب قد احتضن هذه العلوم في مدارس وجامعاته وبرز فيها، وكانت هذه العلوم عوناً للأمم الغربية على الرقي بمجتمعاتها ونظمها في الحرب والسياسة والاقتصاد.

كان طبعياً إذن أن تنتقل هذه العلوم الحديثة، إلى مصر بعد أن انتقلت، إليها النظم والمؤسسات الحديثة. وهكذا بدأ التعليم الحديث، في مصر.

ولكن محمد علي، كان حريصاً كذلك على التوفيق بين القديم، والجديد، أو استغلال القديم، للخدمة الجديد، والتفكير له في حياة البلاد. وهكذا نرى أن التعليم القديم، في تعليم الأزهر والمساجد والكتاتيب ظل باقياً يحتضن إليه شطراً كبيراً من ناشئة البلاد.

فهذه الرسالة، صفحة من تاريخ التعليم في مصر. وهذه الصفحة فارق بين عهدين في التربية والتعليم، والثقافة والتفكير: عهد الأزهر والتعليم الديني وعهد



المدارس والتعليم الحديث . ولكن العهد الجديد ، لم يطمس معالم العهد القديم ، بل تركه يحيا ويعيش كما عاش منذ قرون ، ودرج هو يحيا ويعيش كذلك .

\*\*\*

بدأت هذا البحث في صيف ١٩٣١ وانتهت منه في صيف ١٩٣٦ ، حين تقدمت به إلى كلية الآداب بجامعة فؤاد الأول فأجازته لدرجة « ماجستير » في التاريخ مع رتبة الشرف .

وقد توفرت أولا على قراءة ما طبع عن عصر محمد علي — ويلحق به حكم إبراهيم القصير — من الوثائق وكتب التاريخ العامة وكتب الرحلات ومواد الصحف . كما أتت لم أغفل درس الأعداد الموجودة من صحيفه « الوقائع المصرية » في عصر محمد علي .

وهذه المؤلفات — وإن أمدتني بطنافه كبيرة من المعلومات العامة عن نواحي النشاط في هذا العصر ومنها التعليم — إلا أن إغفالها كثيرا من التفاصيل الهامة وعدم دقتها في سرد كثير من الوقائع وما يشوب كثيرا منها من نزعات الأهواء الشخصية ، كل أولئك قد جعل الصورة التي تقدمها لنا عن التعليم في عصر محمد علي غامضة ، بل مشوهة في كثير من الأحيان .

لهذا كان جل اعتمادي على الوثائق الرسمية الباقية من عصر محمد علي . وهذه الوثائق محفوظة الآن في « قسم المحفوظات التاريخية » بديوان حضرة صاحب الجلالة الملك ، وهو من الآثار الحسنة لاهتمام جلالته المغفور له الملك « فؤاد الأول » بالبحوث المتعلقة بتاريخ مصر الحديث . وقد أتيت لي أن أتردد طويلا على هذا « القسم » ، وأن ألمس الجهود الصامته التي يبذلها القائمون على شأنه في تنظيم محفوظاته وتنسيقها وتبويبها ، حتى أصبحت أهم مصادر البحث في تاريخ مصر الحديث . ويرجع الفضل في النتائج الهامة الكثيرة التي توصلت إليها في تاريخ التعليم في عصر محمد علي إلى المساعدات الجليلة التي تفضل بها ديوان حضرة صاحب الجلالة الملك بتمكين من بحث السجلات العربية وترجمة الوثائق الهامة من السجلات والأوراق التركية .

\*\*\*

وقد حرصت على أن أنشر في «ملاحق» الكتاب أهم النواحي وتقارير التفتيش والامتحانات المدرسية والوثائق المتعلقة بتنظيم التعليم في سنتي ١٨٣٦ و ١٨٤١ ، كما أوردت في الجزء الخاص بالمراجع بيانات مستخلصة عن الوثائق التي أفدت منها في البحث .

وفي نهاية الكتاب يرى القارئ «لوحات» نماذج من الوثائق التركية والعربية والفرنسية يرجع عهدها إلى العصر الذي تؤرخ التعليم فيه . قصدنا بها نقل بعض الوثائق ذات الأهمية التاريخية العظيمة . وبيان أسلوب ذلك العصر في تقييد أوامر الوالي ومكاتبات البواوين وطريقة العمل في الدفاتر التركية والعربية لديوان المدارس وتقييد نتائج الطلبة المبعوثين لطلب العلم في فرنسا .



والآن ، وقد أتبع لهذا البحث أن ينشر ، أشعر بأن علي واجبا يجدر بي — قبل أن أترك القلم — أن أؤديه : هو واجب التوجه بالشكر الخالص إلى أستاذي الجليل « محمد شفيق غربال » وكيل كلية الآداب وأستاذ التاريخ الحديث بجامعة فؤاد الأول على ما تفضل به من كريم التشجيع وحسن التوجيه وكال الاشراف على البحث منذ بدايته حتى قمت على طبعه ونشره ، وقد كان لهذا التشجيع والتوجيه والاشراف الفضل في إتمام هذا البحث على النحو الذي تم عليه ، وبضاعف شكري له ما أسبقه على الكتاب وصاحبه من شرف التقديم إلى جمهور القارئين . فأنا إذ أشكر له فضل الأستاذ على تليذه إنما أؤدى بعض ما يجب له ، وأرجو أن أكون قد فعلت والسلام ؟

أصغر عزت عبير الكرم

كلية الآداب

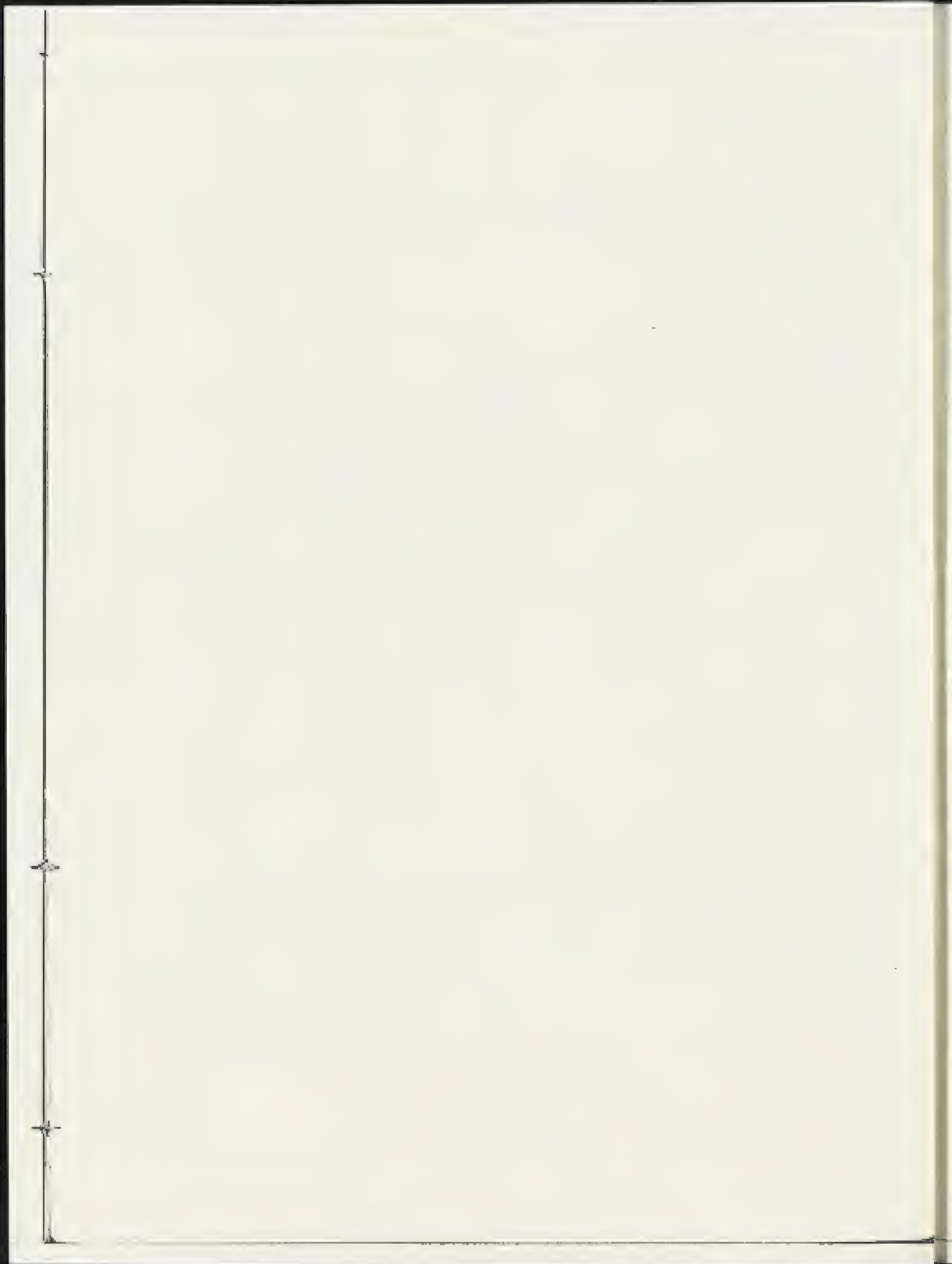
نوفمبر ١٩٣٨

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



# الكتاب الأول

السياحة التعليمية بين عمرين



## الفصل الأول

### التعليم قبل محمد علي

ألمعنا ، في المقدمة ، إلى أننا نقصد « بالتعليم الحديث » النظام التعليمي الذي بدأه محمد علي في مصر في النصف الأول من القرن الماضي ، وافتتح به المدارس وأرسل لتثيئة البعث العلمية ، وبدأ به نهضة عليية شملت نواحي كثيرة غير المدارس والبعوث . ويطلق عليه « الحديث » لأنه يتميز عن التعليم الذي كان سائدا وحده في مصر قبل عصر محمد علي ، وهو التعليم الديني في الأزهر والمساجد والكتاتيب : يتميز بمناهجه ومواده « الحديثة » ، ونظمه ولوائحه « الحديثة » ، ومدرسيه « الحديثين » ، وبعبارة أخرى هو تعليم حديث لأنه اتجه بالتعليم وجهة أخرى تخالف الوجهة التي درج عليها التعليم القديم أو التعليم الديني .

فعلينا قبل أن نبحث عن التعليم الحديث هذا : كيف نشأ في مصر وثبت فيها ، وما هي الأسس التي قام عليها ، وهل تمت هذه الأسس بصفة ما إلى تطور تاريخ التعليم في مصر أم كانت أسسا مستمدة من تجارب غيرنا ، علينا — قبل أن نبحث عن هذا كله — أن نلقي نظرة شاملة إلى التعليم الذي كان قائما بالبلاد قبل أن تعرف هذا النوع من التعليم الحديث . ويمكننا أن نلخص هذا التعليم في كلمتين « تعليم الأزهر » . ولما نقصد أن التعليم كان منحصرام في الأزهر فقط ، وإن كان الشطر الأكبر منه يمل روحه ومقوماته تنبعث من هذا المسجد القديم ، إلا أننا نقصد أن روح التربية الدينية الأزهرية وتعاليم الأزهر التي استمدتها عما مر به من تاريخ مصر في عصرها الوسيط والحديث كانت تعم هذا العصر : قبل محمد علي ، وتصيغ التعليم بل التفكير



في البلاد بصيغة خاصة . وحسبها أنها كانت تشرف على تربية الشباب في مختلف أنحاء البلاد ، وأن كان الأزهر ( بفروعه ) في المدن والقرى المعبد العلي الوحيد الذي كانت تستقى منه مصر ما تعدّه به أبناءها . واستمرت هذه التربية وهذه التعاليم إلى عصر محمد علي ، واستمرت . الفكرة ، جامدة لم يمسه الممالك أو الفرنسيون بتغييرات تمس جوهرها . وليس غرضنا ، في هذا الباب ، أن نشرح تاريخ الأزهر وما أصابه من التطور تفصيلا ، بل إنا سنقتصر على بيان العلوم التي كانت تدرس به وطرقه التعليمية وتأثير ذلك في التربية والثقافة في ذلك العصر .

### ١ - التعليم في الأزهر

التعليم الديني كان يرمي في الشرق والغرب ، في الاسلام والمسيحية على السواء ، إلى تهذيب روحاني ، أي إلى تربية دينية أخلاقية تعدّ الفرد لا لهذا العالم الذي يضطرب بأسباب الحياة والذي يعيش فيه هذا الفرد ، بل لعالم آخر لا يصل إليه إلا بعد أن نخلص روحه من أدرانها ، لم يكن هذا التعليم يهتم بأعداد الفرد بما ينظم العلاقة بينه وبين أفراد المجتمع الذي يعيش فيه ، أو بما يكسبه قوة ومهارة في معالجة أسباب المعاش ، بقدر ما كان يهتم بعلاقة الفرد بخالقه كما كانت تتصورها العقول في العصور الوسطى .

وكان هذا التعليم يقوم في أوروبا المسيحية في المدارس اللاهوتية والأديرة ، كما كان يقوم في الشرق الاسلامي في المساجد والزوايا ، وكان يشرف على هذه المدارس والأديرة والمساجد طوائف مختلفة من رجال الدين ، احتسرت لنفسها تعليم أبناء الشعب عن طريق الإيمان التام بما يذكرونه لهم من أوامر الدين ونواهيه .

ومضى عصر الإيمان المطلق ، وأخذ المسلمون والمسيحيون يتعلمون دينهم

على ضوء ما كشفوه من آراء أرسطو ، فجلسوا يفكرون ويحاولون التوفيق بين دينهم وتفكيرهم أى بين الإيمان والعقل ، فقامت المدارس فى الشرق كما قامت الجامعات فى أوروبا ، وإن كانت المدارس الإسلامية — وبمكنتنا أن نمثلها فى « الأزهر » — أقدم عهداً من الجامعات الأوروبية .

بذلك بدأ التفكير ، وبدأت النزعة إلى التهذيب العقلى عن طريق العلم والمعرفة . وعرف كل ذلك فى أوروبا باسم « الحركة المدرسية Scolasticisme » ولكن هذه الحركة الفكرية لم تلبث أن أصابها الجمود : فقد كانت مقدمات الفكر — سواء فى جامعات أوروبا أو فى الأزهر — تستمد من الكتب المقدسة ، فليس لأحد فى نقاشها مجال . فأنحصرت جهود المدرسين فى التحليل والتخريج فى حدود السلطة الدينية . فأصبح القياس المنطقى هو عدتهم الكبرى فى الجدل والمناقشة ولم يكن للعقل أى حرية ولا للتفكير الصحيح أى مجال . بل أضحي المجال الكبير للشعوذة العقلية فسادت « الشكليات » تفكيرهم وجمد الفكر أو « سار » فى مكانه .

فالتربية فى العصور الوسطى — فى الشرق والغرب ، فى الأزهر والجامعات الأوروبية — كانت تربية دينية ترمى قبل كل شيء إلى تهذيب النفس والروح ورياضتهما ، وكانت خاضعة كل الخضوع للسلطة والتحكم ، وكانت قائمة على النقل لا العقل ، والتعلم فيها شكلى محض يعنى كل العناية بالألفاظ ويهمل الروح واللب .

ومضت العصور الوسطى فى أوروبا بعد أن قضت على أكثر مقوماتها عوامل النهضة والإصلاح ، واضمحلت بذاتها التربية المدرسية بعد أن تغلبت عليها مبادئ التربية التى سادت فى عصر النهضة والعصور التى تلتها أما فى مصر فقد استمرت العصور الوسطى بما تحمل من مبادئ فى التربية والتعليم وغيرهما من فروع الحياة إلى القرن التاسع عشر ، الذى يمكننا أن

تتخذها بدءاً لتاريخ مصر الحديث . وإن كانت آثار العصور الوسطى من التربية الدينية لم تزل تتمثل في الأزهر والمعاهد الدينية والكتاتيب وبعض معاهد التعليم النظرى إلى وقتنا هذا .

ذلك لأن مبادئ التربية الحديثة ، في الغرب لم تتكون إلا بعد جهاد وترق بطل ، بعد حركات عدة تعتبر كلها رد فعل ضد تربية العصور الوسطى كحركات النهضة والإصلاح والتربية الانسانية ثم التربية المادية والتربية الطبيعية وما تلاها من التطورات الحديثة في التربية . فتطور التربية الغربية كان طبيعياً وإن يكن بطيئاً . أما مصر فلم تدرج فيها حركات التربية والتعليم بل أبقى النظام التعليمى القديم . نظام الأزهر ، وأقيم بجانبه نظام آخر لم تعرفه البلاد في تطورها بل فرضته عليها الحكومة إذ ذاك فرضاً . فكانت التربية بذلك عملية صناعية تفرضها السلطة ويمليها التحكم ؛ كما أن تفكير العصور الوسطى لم يمح تماماً ، بل ما زال منتملاً إلى حد بعيد في كثير من أنظمتنا التعليمية القديمة والحديثة على السواء . مما سنعرض له في الأبواب التالية بتفصيل أوفى .

هذه إلمامة بالتعليم الدينى في أوروبا والشرق : رأينا منها وحدة الاتجاه العالم . والآن نشرح منهاج الدراسة وطرق التعليم في الأزهر وتوابعه من الكتاتيب .

كان المسجد ، مركز الحياة الإسلامية : فيه يقيم المسلمون صلواتهم ويعقدون مجالس قضائهم ، ومن فوق أعواد منبره يستمعون إلى الخطابة في شئونهم العامة ، كما كانوا يودعون خزائنه نفائس كتبهم ومخطوطاتهم . وكانوا فوق ذلك يعملون من رحابه مجالس للدرس والتعليم ، يجلس فيه المشايخ ويأتى من يود الاستماع إلى علمهم فيختلف إلى هذا أو ذاك ثم ينصرف غير مقيد بنظم أو رقابة .



وبذلك كان مسجد عمرو بن العاص بالقسطاط أول مدرسة دينية في مصر ولم تكن تدرس بها حينذاك إلا علوم اللغة والدين من القرآن والحديث . ثم كان بعده مسجد أحمد بن طولون مركزا هاما لتلقى هذه العلوم التي كانت — وحدها — مقومات الفكر في ذلك الوقت . حتى إذا ما فتح الفاطميون مصر وأسسوا بها القاهرة اتجهت رغبتهم إلى مؤسسة دينية تناضل عن مذهب الشيعة وتدعوا إليه ، كما تقوم بتدريس ما يحتاج إليه المسلمون من علوم الدين والدنيا ، فأُنشئ الجامع الأزهر سنة ٣٥٩ هـ ( ٩٧٠ م ) ، وتم للفاطميين غرضهم بعد ذلك بسنتين حين عيّن له العزيز بالله بن المعز لدين الله أساتذته الأولين . وكان منهاج الدراسة إذ ذاك لا يعدو اللغة العربية والدين والفقه .

وجاء الأيوبيون فأهملوا الأزهر ، مركز الدعوة الشيعية ، وأنشأوا المدارس تدعو لمذهبهم وإن لم تهمل دراسة المذاهب الأخرى . وأخذت مدارسهم تزاحم الأزهر وتجذب إليها كثيرين ممن كان الأزهر يزخر بهم ، وبلغ عددها زمن المقرئى خمسا وأربعين مدرسة ، ويقول ستانلى لينبول : إن عصر المدارس أو الكليات المصرية يبدأ منذ حكم صلاح الدين <sup>(١)</sup> . وكان الأيوبيون ومن حذا حذوهم يتأفقون في بنائها وزخرفتها ويجعلون فيها خزائن الكتب ، ويجمعون لها نفائس المخطوطات في الحديث والفقه وغيرهما من العلوم ، ويقفون عليها الأوقاف ، ويعينون لها الأساتذة ينقطعون للعلم والدرس .

وتأثر الأزهر بهذه الحركة ، فبدأت به دراسة الفقه على المذاهب الأربعة وبعض العلوم الحديثة ، كالحساب والهندسة والفلك . ومنذ ذلك الوقت أصبح للأزهر أهمية كبيرة وشهرة ذائعة في العالم الإسلامى أجمع ، وتكون

Lane Poole, Hist. of Egypt in the Middle Ages. p. 188. (١)

في مصر وسط على راق يمد الطلاب بقسط واخر من علوم الحياة وبيهي.  
لأساتذته العلماء فرصة الانقطاع إلى الدرس. فبلغ العلم بالأزهر شأواً بعيداً  
وأخذ نور الحق والإيمان ينبعث من رحابه ويشع في مختلف البلاد الإسلامية  
يهدى بها إلى الحق والصراط المستقيم. وعرف رجال الإسلام فضل الأزهر  
فكانوا يحسبون عليه الأوقاف الكثيرة التي تدرّ الخير على كثير من طلابه  
وعلمائه، هذا إلى الشرف الذي يصيبه كل من انتسب إلى الأزهر سواء كان  
طالباً أو معلماً.

ولكن العناية أخذت تعوز الأزهر في مستهل القرن السادس عشر،  
فأخذ الضعف يدب في هذه الجامعة الكبيرة وقت الفتح العثماني، ففجرت،  
دراسة اللغة والأدب بعد أن كانت موضع دراسة مستفيضة، وأصبحت  
دراسة الفقه والحديث جامدة تحفظ عن ظهر قلب وأخذت مظهراً شكلياً  
محضاً، وأصبحت قائمة على الحفظ والاستظهار، كالدراسة المدرسية في أوروبا  
في العصور الوسطى، وزالت منه علوم الحياة على وجه التقريب إلا ضرباً  
من الحساب للحاجة إليه في مسائل المواريث وبعضاً من مبادئ علم الهيئة  
لضبط المراقبات وتحديد مواعيد الصلاة وبعض نظريات الهندسة والفلك  
ونحو ذلك.

ويحلو لنا هنا أن نورد نقاشاً بين وال تركي على مصر وأحد شيوخ  
الأزهر يدور حول تدريس الرياضيات بالأزهر: كان الوزير أحمد باشا  
كور المتولي على مصر سنة ١١٦١ هـ يميل إلى دراسة العلوم الرياضية، فلما  
استقر بمصر قابله كبار العلماء ومنهم الشيخ عبد الله الشيراوي شيخ الأزهر،  
فتكلم معهم في الرياضيات، فقالوا: لا نعرف هذه العلوم فتعجب وسكت.  
وقال الباشا يوماً لشيخ الأزهر: «المسموع عندنا بالديار الرومية أن مصر  
منبع الفضائل والعلوم وكنت في غاية الشوق إلى القدوم إليها فلما جئتها

وجدتها كما قيل ، تسمع بالمريدي خيرا من أن تراه ، ، فقال له الشيخ  
 « يا مولاي هي كما سمعتم معدن العلوم والمعارف ، ، فقال « أين هي وأنتم  
 أعظم علمائها وقد سألتكم عن بعض العلوم فلم تجيبوني وغاية تحصيلكم  
 الفقه والوسائل وبذتم المقاصد ، ، فقال الشيخ : « نحن لسنا أعظم علمائها وإنما  
 نحن المنصرون لقضاء حوائجهم وأغلب أهل الأزهر لا يشتغلون بالرياضيات  
 إلا بقدر الحاجة الموصلة إلى علم المواريث كعلم الحساب والغبار ، ، فقال له  
 « وعلم الوقت ذلك من العلوم الشرعية بل من شروط صحة العبادة كمعرفة  
 دخول الوقت واستقبال القبلة ووقت الصوم وغير ذلك ، ، فقال الشيخ  
 « نعم لكنه من فروض الكفاية إذا قام به البعض سقط عن الباقي ، وهذه  
 العلوم تحتاج إلى آلات وصناعات وأمر ذوقية كرفة الطبع وحسن الوضع  
 والخط والرسم والتشكيل والأمور العطاردية وأهل الأزهر غالبهم فقراء  
 وأخلط مجتمع من القرى والآفاق فيندر فيهم القابلية لذلك ، ، فقال  
 « وأين البعض ، ، فقال : « موجودون في بيوتهم ، ، ثم أخبره عن الشيخ  
 الجبرتي ، والد المؤرخ المعروف ، فاتصل به وسرته (١)

### منهاج الدراسة في الأزهر

يمكن اعتبار الأزهر مدرسة عالية يختلف إليها التلاميذ وقد انتهوا من  
 الدراسة الأولية ، ولم تكن هذه تتعدى حفظ القرآن الكريم والإلمام  
 بقليل من القراءة والكتابة . يبدأ الشاب الأزهرى في تعلم قواعد النحو ،  
 وهو يحفظ أصولها ( متونها ) عن ظهر قلب ، ولتسهيل ذلك كتب بعض  
 هذه نظما . وهذه الطريقة — كتابة قواعد النحو والمنطق والفلسفة

(١) الجبرتي : عجائب الآثار في التراجم والأخبار ، ج ١ ص ١٩٢



وعلم الكلام نظماً — كانت مستعملة في المدارس المسيحية في أوروبا في العصور الوسطى واستمرت في بعضها إلى القرن الثامن عشر. على أن الطالب — في السنوات الأولى من التحاقه بالأزهر — لم يكن يتوفر على دراسة النحو دون غيره من العلوم الأخرى بل كان يضيف إليه بعضاً من المنطق والبلاغة والعروض. تستمر هذه الدراسة سنتين أو ثلاث سنوات وبعدها يبدأ المجاور، — إذا شاء — الدراسات العالية، وتتألف من شرح الأحاديث وتفسير القرآن والفقه، وتستغرق هذه الدراسة في المتوسط من ثمان سنوات إلى عشر، فإذا ما أتم الشاب هذه الدراسة يمكن تسميته شيخاً أو عالماً. ولكن غالبية الطلبة كانوا يتركزون الأزهر في سن العاشرة أو الثانية عشرة، إذ يكونون قد حذقوا القراءة والكتابة وتلقوا مبادئ الدين ليحترفوا حرفة يكسبون منها رزقهم. (١)

### طريقة التعليم في الأزهر

كان لكل أهل مذهب من المذاهب الأربعة عمدة معينة داخل الأزهر لا يجلس للتدريس بجانبها غيرهم، كما كان لكل شيخ من أهل المذهب عمود لا يتعداه. ويجلس الشيخ أمام العمود والطلبة من حوله كحلقة أو أمامه متفرقين، وإذا كثرت عددهم جلس على كرسي ليسمع بصوته المرتفع من بعد عنه، وكان الأساتذة يقيمون في الأزهر في تلقين الدروس الطريقة الاملائية فكان الأستاذ يملئ عليهم درسه إملاءً. وليث الحال على ذلك مدة من الزمن حتى كثرت التدوين والتأليف، فشرعوا في دراسة الكتب وتفهم أغراض المؤلفين منها مبالغين في ذلك مبالغة أدت إلى وضع شروح للبتون وحواش

(١) Yacoub Artin, L'Instruction Publique en Egypte, p. 48.

للتشروح وتقريرات للحواشي وزاد الاهتمام بها عن المتون ، أى أن العناية انصرفت إلى الشكل دون المادة .

وكان كثير من الطلبة يطالعون ، قبل حضورهم حلقة الدرس ، ما قد يصل إلى يدهم أو يقع تحت بصرهم ، مما يمت إلى درسههم بصفة ، وكانت العادة أيضاً أن يحب الطلبة أو المعيد منهم بطالع لباقيهم درس شيخهم ، حتى يأتوا إلى الشيخ وهم مستعدون لما سيقه عليهم .

لم تكن الدراسة إذن دراسة موضوعات محددة في مناهج موضوعية ، بل كانت دراسة كتب لمدة دراسية غير محددة ، وكان الاعتماد كله على المدرس الشيخ لا على المنهج أو طريقه البحث ، فأساس التعليم : « الشيخ والكتاب » وما زلنا نسمع كثيراً من أشباخ الماضى يقول : « قرأت على الشيخ الفلافى الكتاب الفلافى » ، ولا بأس بهذه الطريقة فى الدرس ، إلا أنه كان ينصرف غالباً إلى مناقشات لفظية وتخرىج لكلام المؤلف الذى كان كثيراً ما تضع معاملة وسط ما أحاطه من تأويلات وشروح .

وكان الطالب موكولاً إلى نفسه ليس لأحد عليه رقابة فى الحضور أو الغياب ، فى الاجتهاد أو التكاسل ، وكان لا يخضع لامتحان ما عقب انتهاء دراسته ، فإذا ما أراد أن ينقلب إلى أهله طلب من شيخه الذى درس عليه ، إجازة ، تتضمن الشهادة له ، كـ « كـجـاور » ، بالأزهر بالتحصيل والمهارة فى الفنون والآهلية للتدريس والافتاء ، ولم يكن الشيخ لينسى أن يوصى تلميذه فى إجازته ، بالتقوى والتحرى فى الأحكام (١)

السنا نجد فى هذه الحرية المطلقة التى كان يتمتع بها أزهرى العهد الماضى بعضاً من نظم الجامعات الحديثة فى سياسة طلبتها سياسة تقوم على الحرية

(١) على باشا مبارك : الخطط التوفيقية ، م ١ . ج ١ . ص ٢٩

، يريم بك : تاريخ الأزهر ، ص ٢٢

والمسئولية الفردية وتعددهم لحياة الرجال التي تنتظرهم ؟ ولا تنس أن رجال الأزهر الأعلام في هذا القرن وفي القرن الماضي قد نخرجوا على هذه الطريقة ، إذ لا شك في أن هذه الحرية تظهر النفوس القوية والشخصيات الكامنة .

### هيئة التدريس بالأزهر

رأيت أنه لم يكن للأزهر قانون يقيد الدراسة فيه بنظام معين ، بل كان أساس ذلك رغبة طالب العلم نفسه . فهو الذي يختار دروسه ويختار أستاذه ويبقى في الأزهر ما شاء له أن يبقى ، إلى أن يأنس في نفسه الكفاية فيتقدم بإذن من شيخه إلى حلقة درس يحضرها بعض الطلاب والأقران فيقرأ لهم ويناقشهم ويناقضوه ، فإن فهموا وأفادوا منه أقبلوا عليه وازدحم درسه وكان ذلك بمثابة شهادة بأنه صار من العلماء ، وإن كان العكس انصرف هو إلى الإصلاح من شأنه وتكميل نقصه وترقية معلوماته . ويقول على باشا مبارك في وصف حفل تنصيب الشيخ الشاب : « . . . وهو يتأق في الابتداء ويسلك فيه طريق الإغراب والتوغل وبعض الحاضرين يتعصب عليه ويتعنت والبعض يتصر له وإذا تعلم في إجابة سائل ربما أقاموه ومنعوه من التصدر وإن عاند ربما ضربوه . ثم تساهلوا في ذلك حتى صار من يتصدر لا يكاد يتعرض له أحد حتى كثر المتصدرون وصار فيهم من لا أهلية فيه » (١) .

على هذا النحو تكونت هيئة التدريس بالأزهر ، وكانت يرأسها شيخ للأزهر وهو الإمام الأكبر لجميع رجال الدين في مصر والمشرف الأعلى على السيرة الشخصية الملائمة لشرف العلم والدين بالنسبة لأهل العلم وحلة القرآن الشريف سواء كانوا منتسبين إلى الجامع الأزهر أو المعاهد الدينية أو الأقسام العامة أو غير منتسبين إليها . . . وكان ولي الأمر هو صاحب

(١) على باشا مبارك : الخطوط التوفيقية . م ١٠١ ج ٤ . ص ٢٦



الشأن الأوحد في تعيين شيخ الجامع ، كلما خلا مكانه يختاره من اشتهر بين كبار أهله بالعلم والدين والتقوى ويتعهد بالرعاية والعطف وإنفاذ الكلمة . واستمرت الحال على ذلك ، فلا قوانين مقررّة ولا لوائح موضوعة ، حتى صدر أول قانون للأزهر في عهد الخديوي اسماعيل ، في ٢٣ ذي القعدة سنة ١٢٨٨ هـ ( ٣ فبراير سنة ١٨٧٣ م ) وأهم ما فيه إنشاء شهادة ، العالمية ، ثم توالى القوانين واللوائح .

## ٢ - التعليم في الكتاتيب

وكما أن الأزهر يمكن اعتباره موطناً للدراسة الدينية العالية ، كذلك يمكن اعتبار الكتاتيب ، موطناً للدراسة الدينية الأولية ، وكما ظل التعليم بالأزهر حراً لا يخضع لنظم أو قوانين كذلك ظل التعليم في الكتاتيب ، حراً مطلقاً . وكان بدء وجودها أنه إذا ما مست الحاجة في جهة ما — سواء في المدن أو القرى — إلى « كُتّاب » يقوم فقيه ، درس بالأزهر زمناً ما أو كان « عريفاً » لفقيه ما ، ويجمع حوله بعض الأطفال ويبدأ بهم « مدرسته » وكثيراً ما كانت تقوم في أفنية المساجد أو الزوايا وخاصة في القرى أو في بيوت أصحابها . ولا يشترط في الفقيه إلا أن يكون حافظاً للقرآن ، إذ أن الغرض الأساسي « للكتّاب » هو تحفيظ أطفاله القرآن ، وليست القراءة والكتابة إلا وسيلتين تساعدان على حفظه ، وربما ابتداء الناشئ بحفظ سور من القرآن قبل إلمامه بالقراءة والكتابة . أما مبادئ الحساب فقد يتعلّمها إن شاء عند « قباني » القرية أو من أحد أصحاب حوائجها . « فالكتّاب » كان — ولا يزال إلى حد كبير — صورة مصغرة من الأزهر ، وقد كان على أي حال المدرسة الوحيدة التي تعد تلامذتها للالتحاق بالأزهر .

### طريقة التعليم بالمكاتب

بما يساعد الباحث على أن يتعرف حالة هذه المكاتب منذ بدء نشأتها أن البعض منها، وهو الذي لم تمتد إليه يد الإصلاح، لا يزال يحيا بين ظهرانينا. فطريقة التعليم بالمكتب أن يكلف الفقيه كل طفل بعمل ما: فهذا يحفظ (الماضي) وذلك يكتب في لوحه وثالث يعمل غير ذلك وهكذا. حتى إذا ما أتم كل عمله توجه للفقيه يسمعه ما حفظ أو يعرض عليه ما كتب ثم يكلفه الفقيه بعمل آخر، وهكذا يعطى كل طفل قسطه بدوره، فترى الفصل، مظهرا لنشاط دائم: فهذا الطفل يقبل ثم يدبر، وذلك يقرأ بصوب مرتفع، وآخر يكتب في لوحه، والفقيه، — ويساعده أحيانا العريف — يستمع إلى التلاميذ الذين يقرأون فيصليح لهم أخطأهم مع انهما كه في الوقت نفسه بإملاء الطفل الجالس بجانبه أو بالاستماع إلى (ماضيه).

وهذه لا شك طريقة حسنة في التعليم، لا يخرج عنها كثيرا مبدأ التعليم الفردي الذي تنادي به التربية الحديثة الآن، ذلك المبدأ الذي يبت في التعليم روحا من المرونة يلائم قدرات الطفل وميوله. وما كان أحرانا نحن أن تتبع هذه الطريقة ثم نلائم بينها وبين ما يقتضيه العصر من إصلاح لولا أنا درجنا على أخذ تقاليدنا عن أوروبا بعد أن تصبغها هذه بصيغتها العلمية الحديثة. غير أن هذه الطريقة المثلى في التعليم قد شوها الحفظ والاستظهار وإهمال التهذيب العقلي للناسي، فكانت نتيجة ذلك أنه لم يثبت شيء مما بذر وإن ثبت فإنه لم ينضج. وكلما كبر الولد نسي القراءة والكتابة لأنه قلما تسنح له فرصة لدوام المران عليهما ولانهما كانتا مرتبطتين أكبر ارتباط بتعليم القرآن،<sup>(١)</sup>.

هذه هي المكتاتيب ، — إلى عصر محمد علي — كما كانت منذ نشأتها ، أصابها ما أصاب التعليم كله في مصر من روح الجمود . ولو أنها تابعت الزمن في تطوره فعدمت طرفا من مبادئ العلوم الحديثة ، واعتنى بإعداد مدرسيها وبعدها بينها وبين الحفظ والاستظهار مع احتفاظها بطريقتها التعليمية القائمة على الفردية ، لكان لنا الآن تعليم أولى صالح يتفق وحاجة البلد ولا يتجهل أن يواجه طرائق التربية الحديثة .

وجاءت حكومة محمد علي ، وكانت تدفعها أغراض عاجلة ملحة رأت معها أن هذه المكاتب على حالتها تلك لا تستجيب لها في تحقيق هذه الأغراض ، ولهذا لم تأبه لتحويلها إلى مدارس تسير في تعليمها على النظام الحديث ، بل أهملتها وأنشأت بجانبها مدارس على النسق الأوربي . أما هذه المكاتب فلم تأبه إذ ذاك لهذه الزعة الحديثة في التعليم ، وآثرت — كما فعل الأزهر — أن تسير في طريقها الذي درجت عليه وجمدت أمام التطور . وما زال هذا التطور يعمل معاولة منذ قرن في هذا البناء القائم على الثقافة الدينية منذ قرون ، فتارة يلين ويخضع ويطأطأ الرأس أمام ميل التعليم والحديث ، الجارف ، وآونة يقاوم جهد المستميت . والزمن كفيل بأن يقول كلمته في النهاية .

### ٣ — مظاهر الثقافة في ذلك العصر

كان الأزهر ، على نحو ما رأينا ، الموطن الوحيد للحياة العلمية في مصر في قرون عدة ، وكانت روحه تعم نواحي الحياة المصرية ، وكان طابعه قويا صيغ التفكير والثقافة في البلاد بصيغة خاصة تناسب التقاليد التي كانت سائدة في التعليم الديني في ذلك الوقت . فقد كان — في حاضرة البلاد — الجامعة الرئيسية التي يتلقى فيها الشباب الثقافة الدينية العالية ، أما في المدن



فقد كان كثير من أغنيائها يؤسسون في مساجدها «مدارس» على مثال الأزهر ، يجلبون لها أساتذة تخرجوا في الأزهر يدرسون لمن لم تمكنهم ظروف الحياة من النزوح إلى القاهرة طلبا للعلم ، أما في القرى فقد كانت الكتاتيب ، تعدّ قسيتها إما لدخول الأزهر وإما لثقافة دينية قاصرة لا تعدى حفظ القرآن الكريم وما يعاون في ذلك من قراءة وكتابة ، وكان يقوم على شأنها فقهاء أنفقوا بالأزهر شطرا من حياتهم أو تلقوا العلم على منخرج فيه .

هذا إلى أن الأغنياء من الناس كانوا إذا برموا بإرسال أبنائهم إلى هذه المدارس ، أو الكتاتيب ، يخالطون فيها أبناء العامة يجلبون لهم الفقهاء من أهل الأزهر أو غيره من المساجد ليقوموا على تربية أبنائهم ومن ملكت أيمانهم وأخذهم بهذه الثقافة الدينية . هذا إلى «نفوذ اجتماعي» لا بأس به يتمتع به الفقيه الشيخ يمكنه من أن يكون له صوت مسموع في البيت وأهله . وهكذا كان التعليم كله في البلاد مستمدا من الأزهر .

وقد كان للأزهر من قدمه وعلو شأنه بين الأقطار الإسلامية وقيامه على حفظ ثقافة الإسلام الدينية قرونا طويلة وما اشتهر عن علمائه من الزهد في طلب الدنيا والاتقطاع إلى العلم والدين ما ساعده على أن يثبت خلال العواصف التي طالما عصفت بتاريخ مصر ، حتى كان له وحده الفضل في صيانة العلم في هذه البلاد .

وظل الأزهر ينبوع الذي تنهل منه الثقافة في مصر ، ثم كان بعد مهلا . انتهلت منه المدارس الحديثة في نشأتها .

على أننا إذا دققنا النظر نرى أن ثقافة الأزهر كانت قاصرة عن أن تجذب نحوها جمهرة الأمة المصرية : فقد كان المترددون منها على الأزهر قليل العدد بالنسبة لمجموع الأمة ، بل قل منهم من كان يواصل الدرس فيه إلى نهايته ، فقد

كان طول الشقة يجهدهم فيزعون قبل إكمالها إلى الخروج إلى حلبة الحياة يتفحصون فيها عن أسباب الكسب والعمل . على أنا إذا تتبعنا أولئك الذين لم تفتحهم لذة الحياة عن طلب التفقة في الدين والفروض في أعماقه ، أو كان لهم من رضاء العيش مندوحة عن التعجل في طلب الرزق ، فانا نراهم يؤثرون البقاء في الأزهر يدرسون فيه ما درسوا من قبل ، وبذلك يخلون بعلمهم على جمهرة أهلهم وعشيرتهم . وإن كان قد نهم لهم ما يصبون إليه من الزهد عن طلب الدنيا والانقطاع إلى العلم .

هذا إلى أن منهاج الدراسة بالأزهر كان خالوا من علوم الدنيا . تلك العلوم التي تفيد صاحبها في زراعة أو صناعة أو تجارة أو في غيرها من وسائل الحياة . وكانت العناية فيه منصرفة إلى تحقيقات لفظية ليس لعامة الشعب فيها غناء . ولهذا لا تعدو الحق إذا قلنا إن رسالة الأزهر إذ ذاك في نواحي العلم والبحث كانت تخرج فئة منفصلة عن المجتمع ، وسواء أكانت هذه الفئة ممتازة بعقليتها أم لم تكن فالثابت أنه لم يكن لها كبير حظ في تثقيف هذا المجتمع . ذلك لأن الاتصال لم يكن وثيقا بين العلم الذي يلقى في الأزهر وما إليه وبين سواد الناس ، بل كانت هناك هوة تباعد بين الفريقين ، وما كانت الثقافة التابعة من جوانب الأزهر لتلقى صداها في نفوس أولئك الذين أنشئت بينهم هذه الجامعة الدينية لتكون لهم مصدرا للهدى والعلم .

أما الكتاتيب ، فلم يكن حظها في نشر الثقافة بين المصريين بأجدي من حظ الأزهر : فالتعليم فيها بسيط لا يساعد الآخذين به على إجادة التفكير ، أو يبعث فيهم شوقا وحنينا إلى مواصلة العلم أو استخدام ما تعلموه في تحسين حالهم من الوجهة العقلية أو الاجتماعية أو المادية ، بل إن كثيرا منهم كانوا سرعان ما ينسون القراءة والكتابة بعد إهمال المراتن عليهما .

وهكذا يمكن القول بأن التعليم الدينى فى مصر فى مستهل القرن التاسع عشر — من الوجهات التى ذكرنا — يحجز عن أن يكون مصدراً فعلياً من مصادر التثقيف فى هذه البلاد التى لم تعرف غيره قروناً طويلاً .

على أننا يجب ألا نغفل ناحية أخرى من نواحي التثقيف الشعبى فى مصر كان لها أثرها : فقد كان — وما زال — كثير من علماء الدين يختلفون إلى المساجد فى القاهرة وفى كثير من المدن والقرى ، وكان العامة ومن إليهم ، إذا ما فرغوا من صلاتهم ، يجلسون إليهم فى لذة وشغف ويقبلون على شيوخهم فى حسن استماع وأدب ، وكان هؤلاء العلماء يفقهونهم فى أوليات فرائض دينهم ، ويلقون إليهم بطرف من تفسير القرآن والحديث ، أو يبسطون لهم ما قد يشكل عليهم فهمه من دقائق المعاملات الدينية ، أو يقصّون عليهم من رائع القصص الدينى ما يترع بنفوسهم إلى الخير وينأى بها عن مواطن الزيف ، ولا شك فى أنه قد كان لهذا كله أثره فى إثارة اهتمام الناس — وخاصة فى القرى — بهذا الضرب من التعليم الدينى اهتماماً يختلف شدة وضعفا باختلاف ظروف هؤلاء الناس المادية والاجتماعية . ولذلك ، ومن هذه الناحية ، يمكن أن يقال إن التعليم الدينى فى مصر كان له أثره فى تثقيف المصريين .

٤ — بدء التجديد

#### ١ — تربية المالك

ذكرنا أن التعليم فى الأزهر ظل جامداً إلى عصر محمد على بل إلى ما بعده ، لم يوقظه من سباته ما مرّ بالبلاد من الأحداث والفتن . فلم يكثرث للعارك الدامية التى نشأت عن تطاحن السلطات على الحكم فى مصر إلا بقدر ما تجره الدسائس السياسية على بعض مشايخه من الغنم المادى والأدنى . أما فيما سوى ذلك فقد تابعت القافلة سيرها ، ولم تؤثر عليها تربية طارئة : هى تربية



الماليك . ولا عجب فتقاليد الأزهر الدينية قد استمدت كيانها منذ أجيال وتغلغلت في صميم المجتمع المصري : حضرة وريثه . بينما اقتصرت تربية الماليك على رهط أجنبي عن البلاد ظل إلى أن اختفى من مسرح التاريخ بأنف الاختلاط بالمصريين ويرى أنهم دونه ، وعلى ذلك ظلت ، ثقافتهم ، بمعزل عن ثقافة سواد الأمة المصرية .

كان كبار الأمراء يشترون الغلمان من الماليك ليكونوا عدة لهم ، وكانوا يعلمونهم ويربّونهم في قصورهم أولاً ثم يطلقونهم في ميادين السباق والبراز والحرب ، أى أن تربية الماليك كانت تتميز بالتعليم الحربي مع قليل من التعليم المدني ، فكانوا كما يقول سير ولیم مور : « يربّون في مدارس الحرب ومعاهد السلم ، وكانوا في حدّاته سنهم ينفغون أحياناً في الفلسفة والفقه والعلوم وفي الفروسية واستعمال الأسلحة فيصيرون جديرين بالوظائف السلية وولاية الأمور » (١)

ولكن ذلك لم يدم طويلاً : وأكبر الظن أن تطاحن أحزابهم على حكم البلاد وانهماكهم في تكثير أعوانهم وأخذهم بالمران الحربي صرف كبار أمراء الماليك عن أخذ غلمانهم ، بالفلسفة والفقه والحرب ، ، وإن بقيت لهم عدة الحرب وعتادها ، فبرعوا في ركوب الخيل والضرب بالسيف والنار ، كما أنهم لم ينسوا أيضاً أن يتعلموا القراءة والكتابة . ألسنا نجد أكبر الشبه بين تربية المملوك في مصر وتربية الفارس في أوروبا في العصور الوسطى ، حين كان عدد كبير من أفراد الطبقة العليا يرسل إلى قصور اللوردات حيث يمرن على الواجبات المتعلقة بالفروسية حتى يصبح بعد فارساً ؟

وكما كانت تربية الفارس تربية علمانية ( أى غير دينية ) اعتبرت ردّ فعل

---

(١) سير ولیم مور : تاريخ دولة الماليك في مصر ، ترجمة الأستاذين عابدين وسليم

ضد التعليم الدينى فى أوربا ، كذلك يمكننا أن نعتبر تربية الماليك رد فعل ضد التعليم الدينى فى مصر ، ولكنه رد فعل ضعيف ، فقد كانت الحاجة ماسة إلى حركة عامة ، إلى ثورة عنيفة فى التربية والتعليم ، لتوقف الأزهر والتعليم الدينى كله . وجاءت هذه الثورة على يد محمد على . وإن كانت قد سلكت طريقاً آخر أثرت به البناء على الهدم ، فترك التعليم الدينى وشأنه ، وأقيمت بجانبه مدارس للتعليم على النظام الغربى . وسار النوعان من التعليم جنباً إلى جنب .

### ب — الحملة الفرنسية وأثرها الفكرى

وبينما الشعب المصرى منصرف إلى حياته اليومية ، تارك أمور الحكم والسياسة تتنازعها أحزاب الماليك ، لا يعنى بسير الحوادث إلا حين تمس مصالحه المباشرة بسوء . فليجأ حينئذ إلى « زعمائه » من أشيـاخ الأزهر ، فليجأ هؤلاء بدورهم تارة إلى الشدة والالـحاح فى الطالب ، وتارة إلى اللين المشوب بالدهاء والكيد ، بينما البلاد على هذه الحال إذ بها تستيقظ على أصوات مدافع الفرنسيين وزحفهم على العاصمة ثم استيلائهم عليها .

وكان هبوط الفرنسيين مصر أول غزوة عرفتها البلاد فى تاريخها الحديث ، وكان الفرنسيون أول الأجانب الذين عرفهم أهل البلاد ، لا الأجانب الذين عرفوهم تجاراً يتزايون بزيتهم ويتكلمون العربية المشوبة باللاكنة الأعجمية ، بل الأجانب المسلحين الذين اغتصبوا حكم البلاد وانبتوا فى طول مصر وعرضها ينكلمون لغة أجنبية ، ويعلنون إلى الناس أقوالاً لا شك تدعوهم إلى قدر كبير من التفكير : كخصومتهم مع الماليك أعداء المصلحة الإسلامية ، وصدافتهم للسلطان العثمانى ، وكمثل ما ذكره عن البابا وفرسان القديس وتلك المساواة بين البشر إلا فيما ميز العلم والعقل<sup>(١)</sup> .

ليس من شك فى أن المصريين قد فكروا فى هذا كله ، بل وفكروا

(١) انظر منشور بوناپرت إلى المصريين فى تاريخ الجيـرى : ج ٢ ص ٤ .

فوق ذلك في قهر الممالك : كيف تمّ وكيف تمكن منهم الفرنسيون ، وليس من شك أيضاً في أن المصريين قد اتجهوا بتفكيرهم إلى البلاد التي جاء منها أولئك الفاتحون وبهم ميزهم الله عن غيرهم وتساءلوا عن سر انتصارهم . أمّا سواد الشعب فقد أعياه التساؤل فانصرف الى عمله . أما خاصته فقد كان للبعض منهم من « إخلاصهم » دافع ليهجروا البلاد أو ليقبعوا في عقر دورهم أو ليقفوا على الأكثر موقف المعارضة الهينة اللينة حيناً ، العنيفة حيناً آخر . وتربصت غالبيتهم ليصيبوا من وراء الفتن مغنماً .

وظل الفرنسيون يحكمون البلاد نحو ثلاث سنين ، تحقق الشعب خلالها أن هؤلاء المغيرين يخالفونه في الدين ، ويخالفونه في اللغة ، ويخالفونه في الحياة الاجتماعية التي يحيا : رأيهم يضيئون المراقص العامة ، ورأي لهم طرائق في معاملة النساء لم يعهدها ، ورأيهم يحتمون عليه أموراً لم يألفها ، فاعتقد أن ذلك تدخل منهم فيما لا يعنهم : كدفن الموتى خارج المدن ورش الشوارع بالماء وتعليق الفوانيس ، ورأيهم يقومون بأعمال رابته وأفلقت باله كهدم أبواب الحارات وما شاكل ذلك . ومن ثمّ نهأت الأسباب لينفجر الشعور الديني عند المصريين في ثورة جامحة في القاهرة وكثير من مدن الأقاليم ، لم يلبث الفرنسيون أن تغلبوا عليها . وأخيراً تمّ ، الانفصال ، بين الفريقين لما دخل الفرنسيون الأزهر — موطن احترامهم ومهبط إيمانهم — بخيولهم وعانوا فيه فساداً ، وعندها تحقق المصريون أن هؤلاء المغيرين شعب آخر من طراز آخر غير الممالك أو العثمانيين ، وتاقوا إلى التخلص منهم وإن لم يفكروا جدّياً في الوسائل المؤدية إلى ذلك .

ولا تنس أن للفرنسيين ناحية أخرى إيجابية كان لها من التأثير نصيب كبير في بعث التفكير في بحث مصر بحثاً علمياً مستفيضاً ، هذه الناحية هي بحوث العلماء الفرنسيين الذين رافقوا حملة بوناپرت على مصر : أولئك الذين



وقفوا أنفسهم على خدمة العلم في بلد لم يكن فيه من وسائل الدراسة العلمية شيء . وفي ظروف حرية كثيرأ ما عرضتهم لأخطارها ، أولئك الذين سمو بالعلم فوق حزازات البشر وأحقادهم وأثبتوا أن العلم لا وطن ولا دين له . فبينما جنود الفرنسيين وقوادهم يخدمون الفتن ويجوبون البلاد للإرهاب والقمع ، إذ بهؤلاء العلماء يفحصون الآثار والدعن ، فيقيسون أطوال المعابد القديمة وعروضها ، وينقلون ما حفر عليها من نقوش ، ويرسمون لها صوراً مكبرة ، أو ينكبون على تربة البلاد يفحصونها أو ماء النيل يحللونه أو حيوانات البلاد وطيورها يتقصرون حياتها وهجراتها ، أو ينكبون على دراسة تاريخ مصر في مختلف عصورها ، أو يصدرون الصحف ويترجمون النشرات ومحاضر الديوان ، أو ينشئون مكتبة جامعة يتخلفون إليها في أوقات فراغهم ويختلف إليها معهم محبو الاطلاع والبحث ، أو يؤسسون مطبعة تقوم بطبع قرارات رياستهم العامة وبعض الكتب الأولية في اللغات العربية والغربية ، أو ينظمون أقسام المجمع العلمي ، أو بعبارة أخرى يبدون عملاً كان من سوء حظ العلم أنه أوقف ، وإن لم نحرم منه في وصف مصر .

ولكن ألم يكن لذلك كله من أثر في عقلية المصريين ؟

كان سواد الشعب يرى هؤلاء العلماء يجوبون القرى والمدن يفحصون ويدققون ، كان يشاهدهم يفحصون الأرض والماء . والطير والهواء ، فلا يكثر لهم . أما خاصة الشعب فكانوا يدهشون لأعمالهم هذه ، ويحاولون تفسيرها ، فيرجعون إلى علمهم الذي تلقوه بين جدران الأزهر ، ولكنه لا يسعفهم بالحلول المعقولة ، فيصمت البعض منهم عجزاً ويقرنها البعض الآخر بأعمال الجن والشياطين . وفريق ثالث — قليل عدده — كان يعتقد بقصور العلم الذي تعلمه عن إدراك هذه الظواهر العلمية الغربية . ومن ذلك يمكننا أن نتعرف إلى أي مدى أثرت الحملة الفرنسية — من جميع الوجها

التي ذكرنا — في عقلية المصريين وثقافتهم . وبعبارة أخرى هل نجحت الحملة الفرنسية في توجيه المصريين وجهة أخرى : نحو تفكير حديث وثقافة حديثة ؟

الواقع أن قصر عهد الاحتلال الفرنسي لمصر وما لابسها منذ بدئه إلى نهايته من الظروف الحربية القاسية التي عاقت الفرنسيين عن أن ينهضوا بكثير من مشروعاتهم كأفراد أمة حديثة ما زالت مبادئ الثورة تهيم على تفكيرها ، والتي أقامت حاجزاً من عدم الثقة وسوء النية منعهم من أن يؤثروا التأثير الذي أرادوا عن طريق الاختلاط بأهل البلاد ، كل أولئك كان كافياً لأن يجعل تأثير الفرنسيين الفكري ضيقاً وفي مجال جدّ محدود .

وفي الحق أن سواد المصريين نظروا إلى احتلال الفرنسيين القصير لبلادهم كحكم فظيع ، سرى بهم وتخلصوا الآن من محنته . وانصرفوا عائدين إلى حياتهم اليومية وأعمالهم العادية ، يزعمون أن يفكروا كما اعتادوا أن يفكروا ، وأن ينظروا إلى الحياة كما اعتادوا أن ينظروا . . . ولكن أتى لهم ذلك وقد سرت فيهم روح الجدة والانتفاض بعض الشيء على قديمهم وما كانوا يعتبرونه من مستلزمات التفكير الديني ، فلم يعودوا يقنعون بحالهم التي كانوا عليها ولا بالدور الذي ظلوا قروناً يلعبونه على مسرح الحوادث في مصر : دور المتفرج ، بل لقد تجاوزوه فعلاً إلى الاشتراك في مجرى الحوادث .

ذلك لأن الفرنسيين لم ينجحوا في مصر في شيء ، أكثر من نجاحهم في إضعاف قوة المماليك وقوة العثمانيين على السواء وإعداد الطريق لظهور قوة جديدة أخذت تعنى يسير الحوادث وترى لها فيها رأياً : هذه القوة الجديدة هي الشعب المصري . ولو قد وفق هذا الشعب إذ ذاك لرعيم يحسّ بإحساسه ويشعر بشعوره ، ويمكنه أن يعبر عما يحش فيه من الآلام والآمال ، على أن

يكون من طراز آخر غير ، السيد عمر مكرم ، أو ، المعلم يعقوب ، لولا تغيير تاريخ مصر في القرن التاسع عشر .

على أن التأثير الفكري للحملة الفرنسية يتضح أكثر من ذلك في طائفة كانت بينها الخاصة ثم لهذا التأثير : ، كالجبرتي ، المؤرخ و ، حسن العطار ، الأديب و ، شهاب الدين ، الشاعر ، وطائفة أخرى نشأت في كنف الفرنسيين ورعايتهم ، كالإمام بقطر ، القبطي و ، نقولا الترك ، السوري المولد والنشأة و ، المعلم يعقوب ، الزعيم القبطي المعروف .

وهنا نحن نترجم لبعضهم باختصار من نرى أنهم يمثلون النزعة الفكرية الحديثة التي ابتعثتها الحملة الفرنسية .

أما الأول : ، الشيخ عبد الرحمن الجبرتي ، فقد نشأ في بيئة علمية : فدرس — كغيره — علوم الأزهر ، إلا أنه أخذ عن أبيه بعضاً من أصول الفلك والرياضة . فلما جاء الفرنسيون مصر كان قد نضج عقله فاختره في الديوان الذي أنشأوه لمعاونتهم في حكم البلاد ، فكثر اتصاله بهم وسماحه لأحاديثهم وآرائهم . ولما كان شيخنا الجبرتي مؤرخاً يعلم قيمة الكتب فقد كان يتردد على مكتبتهم ، ويزور معاملهم ، ويعجب بما يجرونه أماءه من العمليات الكيميائية .<sup>(١)</sup>

كل أولئك ، مضافاً إليه تمرسه بالاشتراك في أعباء الحكم والسياسة ، قد صقل من قبله . فكانت كتابته في تاريخه بعد الحملة أدق وأكثر نقداً لسير الحوادث ورجالها مما كانت عليه قبل الحملة ، ويقال إن قبله الناقد هذا قد أودى به في حكم محمد علي .

أما ، الشيخ حسن العطار ، فقد نشأ أيضاً في بيئة علمية قد تشبه تلك التي نشأ فيها معاصره ، الجبرتي . حدثنا علي باشا مبارك عنه قال : « جد الشيخ

(١) الجبرتي : ج ٣ . ص ٥٣



في التحصيل حتى بلغ من العلوم في زمن قليل مبلغاً تميز به واستحق التصدي للتدريس . لكنه مال إلى الاستسكال واشتغل بغرائب الفنون والنقاط فواتدها ، ويقصد صاحب الخطط التوفيقية بغرائب الفنون العلوم التي لم تكن تدرس بالأزهر : كالطب والفلك والرياضة . وقد وضع الشيخ فيها عدة رسائل ، وبأن الاهتمام بها في شعره . فلما جاء الفرنسيون فرّ في بادية الأمر ثم عاد . . . . . واتصل بناس من الفرنسيات وكان يستفيد منهم الفنون المستعملة في بلادهم ويفيدهم اللغة العربية ويقول إن بلادنا لا بد أن تتغير أحوالها ويتجدد بها من المعارف ما ليس فيها ، ويتعجب بما وصلت إليه تلك الأمة من المعارف والعلوم وكثرة كتبهم وتحريرها وتقريبها لطرق الاستفادة ، (١)

وكان أن عاش ، العطار ، ليشهد كشيخ للأزهر تحقق نبوءته في عهد محمد علي .

أما المعلم يعقوب ، فقد اتجه تفكيره إلى وجهة عملية خالف بها زميليه ، اللذين لم يتجاوزا في تفكيرهما حدود التقى والانتظار . أما يعقوب فقد رأى في الاحتلال الفرنسي ، بدء حياة جديدة لمصر والمصريين مهدت لها الحملة الفرنسية ، (٢) . ومن ثم أخذ يمهّد السبيل لهذه الحياة الجديدة ، وكان يرى الاعتماد على القوة الحربية المدربة ، فيكون الفرقة القبطية وخرج بها إلى صفوف الفرنسيين يقاتل معهم ويعاون على تثبيت أقدامهم . وبذلك شاركهم يعقوب حياتهم في السلم وفي الحرب واستمع إلى أحاديثهم وآرائهم في النظم والتواريخ . ولا شك في أنه قد كان لهذا كله أثره في إثارة شتى الأفكار في

(١) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية ، ج ١ ، ص ٤٨ .

(٢) الأستاذ شفيق غربال : الجنرال يعقوب والفارس لاسكاريس ومشروع استقلال مصر

سنة ١٨٠١ ، ص ١٦

نفسه ، وأخصها كان يدور حول التمهيد لمستقبل البلاد السياسى ، وقد عوّل يعقوب على أن تكون القوة الحربية المصرية الجديدة مدرّبة على النظم الغربية . فكان سباقاً الى تفهم الدرس الذى ألقاه انتصار الفرنسيين على المماليك أو قل الى إدراك ما أدركه محمد على بعد قليل من أن سر انتصار الغربيين فى جودة نظمهم وبخاصة نظمهم العسكرية ، فسرق البرق من الآلهة وكان له ما كان . (١)

وبعد رحيل الفرنسيين هاجر « يعقوب » الى أوروبا على رأس « الوفد المصرى » لتحقيق آماله فى استقلال البلاد . وكان أن وافته منيته فى عرض البحر ودخلت حياة أول مفكر عملى فى استقلال مصر فى ذمة التاريخ . أما الأزهر — فهو وإن كان معقل المقاومة للفرنسيين إبان حكمهم فى مصر — إلا أنه لم يدخل عليه أى تغيير يخرج به عما ألفه منذ قرون ، ولم يحاول الفرنسيون — أثناء احتلالهم للبلاد — أن يدخلوا عليه شيئاً من ذلك ، وهم لو شاءوا ذلك لما استجاب لهم الأزهر ، فقد كانت بينهم وبينه هوة عميقة تزيد من تباين اتجاه كل منهم فى التفكير والعمل .

ورحل الفرنسيون إلى حيث أتوا ، وعادت مصر يتنازعها الطامعون فى الحكم ، إلا أن يدور التجديد التى ألقاها الفرنسيون فى البلاد ظلت دقيقة ، حتى جاء محمد على فتعهدا بالعناية فأينعت وأثمرت .

(١) المصدر السابق : ص ٢٤

## الفصل الثاني

### السياسة التعليمية

في عصر محمد علي

هبط محمد علي مصر فيمن هبطها من الأتراك والألبانيين لإخراج الفرنسيين وكان من الخلق بحيث أدرك موقف البلاد بين أعاصير السياسة ، فانصرف يضرب أحزاب الماليك بعضها ببعض وينحاز الى القومية المصرية الناشئة ، ويسترضي الباب العالي بالمال تارة ويناهضه بالارهاب تارة أخرى ، حتى خلص له حكم البلاد ، فانصرف إلى إصلاحها وبث النشاط في جميع مرافقها ، وكان النظام التعليمي الذي أقامه في مصر من أعظم الإصلاحات التي شاهدها مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر والتي قدّر لها الاستمرار والقوة والنماء .

لهج كثير من الكتّاب بأن الغرض الذي رمى إليه محمد علي من إنشاء المدارس وبعث البعث إلى أوروبا وإنشاء مجلس المدارس وديوانها ، كل أولئك كان الغرض منه إمداد جيشه بما يحتاج اليه من الضباط لمختلف الأسلحة ، ومن الأطباء والمهندسين ، وبما تحتاجه دواوينه ومصانعه من الموظفين والصناع ، أو بعبارة أخرى يرى أصحاب هذا الرأي أن النظام التعليمي كان يرمى إلى غرض واحد هو إعداد موظفين للحكومة ، وهذا رأى لا يخطئه الصواب وإن أعوزته الدقة : فليس من شك في أن سدّ حاجة الدولة في الجيش والادارة والمصانع وكل فروع الحكومة واجب على كل حكومة تعمل للصالح العام ، فما بالك إذا كانت حكومة تحتاج أشد الحاجة إلى من يقوم على ما أسست



من منشآت حديثة ١٩ والواقع أن محمد علي حين بدأ نظامه التعليمي كان يضع نصب عينيه هذا الغرض المحدود فتكوين الجيش ، أو ، النظام الجديد ، كما كان يسمى ، كان أكبر العوامل في بث العناية بالتعليم في نفسه : فقد شعر بحاجة جيشه إلى ضباط فأنشأ المدارس الحربية ، وشعر بحاجته إلى أطباء فأنشأ المدارس الطبية ، ورأى أن لا بد لتلاميذ هذه المدارس أن ينالوا درجة كافية من التعليم قبل التحاقهم بها : فأنشأ المدارس التجهيزية والابتدائية . وهكذا توالى إنشاء المدارس .

ولكن هل ظلّ هذا الغرض المحدود — تخريج الموظفين — العامل الأول في بث العناية بالتعليم في نفس الوالي الكبير ؟ أم اتسع أفق التفكير وبالتالي اتسع الغرض من التعليم فأصبح يشمل أغراضاً متعددة ؟ وبعبارة أخرى هل ظلّ محمد علي يعمل على تكوين نخبة من شعبه تعاونه القيام على ما أحدث من تغييرات وأقام من مؤسسات علمية واقتصادية وحرية وتحمل المصباح من يديه حين تكلّف مهملات سواد الشعب ؟ أم عمل محمد علي على أن يشرك شعبه في الاهتمام بتلك التغييرات والمؤسسات بأن ينشر نور العلم بين الأهالي ، والتعليم هو السبيل الوحيد لتمكين شعبه من فهم هذه التغييرات أو الإصلاحات والاحتفال بها والتحمس لنجاحها ؟ هل أدرك محمد علي النجاح الأول الذي صادفته المدارس الأولى التي أنشأها في تحقيق الغرض المحدود الذي أنشئت لتقوم به . فكان نجاحها هذا باعثاً له على التوسع فيها والإكثار منها بحيث تكون أداة صالحة لتمدين شعبه ؟ هذه كلها أسئلة تخطر للباحث في تاريخ التعليم في عصر محمد علي ، والاجابة عن هذه الأسئلة تعاون على جلاء السياسة التعليمية في ذلك العصر .

والسياسة التعليمية لآمة من الأمم هي الأغراض العليا التي توسعي إلى الحكومة انتهاز خطة خاصة في تربية أبناء البلاد وإعدادهم ، للحياة

الكاملة ، ، وهي التي توثق الصلة بين مراحل التعليم وتجعل منه وحدة قوية متناسكة تتجه نحو مرمى واحد وتنزع إلى غاية واحدة ، وهي التي توجه المشرفين على شئون التربية والتعليم بل المتحدثين على شئون الأمة جميعاً نحو تحقيق تلك الغاية بما يفشون من مدارس ، ويضعون من برامج ، يأخذون النلاميذ من نظم ، والسياسة التعليمية أحيراً مظهر حتى لما تعتقده الأمة من المثل العليا ، وهي التي تقدرنا على فهم أخلاق تلك الأمة وتقاليدها ومكانها في المجتمع العالمي .

والأمة المتخبطة في سياستها التعليمية ترى فيها تفككاً في نظم التعليم وتليس فيها مظاهر كبيرة من الضعف الاجتماعي والاقتصادي والأخلاقي . لذلك حرصت كل أمة متحضرة على أن تختط لنفسها سياسة تعليمية خاصة . وليست السياسة التعليمية نظاماً بوضع بل هو الروح القوي الذي لا تراه وإن كنت تليس مظاهره في المؤسسات والمعاهد العلمية جميعاً ، والذي يجعل من هذه المؤسسات والمعاهد كما قلنا وحدة تتجه نحو غاية واحدة . وهذا الروح يستمد أكبر مقوماته من تقاليد الأمة ، وإن كان من ناحية أخرى يعاون على تثبيتها وتمكين لها في حياة الأمة . وليست السياسة التعليمية هذه عقو السياسة والخاطر تتغير بتغير الأهواء والرجال ، بل يجب أن تؤسس على الحاجات السياسية والاقتصادية والثقافية للأمة ، حتى يكون الشعور بهذه الحاجات أكبر هاد في انتهاج السياسة التعليمية . فهل كانت لمحمد علي سياسة تعليمية خاصة انتهجها في ضوء الحاجات السياسية والاقتصادية والثقافية لمصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر ؟

بدأ محمد علي عهداً جديداً في تاريخ مصر لم تعهده من قبل : عهداً من التوسع الحربي بما أنشأ من جيش كبير العدد وأسطول ضخم ، وبما مكّن هذا الجيش وهذا الأسطول لمصر من فتوحات في بلاد كثيرة ، وعهداً آخر من

التوسع الاقتصادي حين وضع مظاهر النشاط الاقتصادي كلها في يد الحكومة . وكانت هذه الحاجات السياسية والاقتصادية مؤسسة على النظم الغربية ، فقد كانت الأمم الشرقية ومنها مصر بمعزل حتى أوائل القرن التاسع عشر عن التطور السياسي والاقتصادي في العالم . لم تضرب بسهم في المؤسسات والنظم الحرة والاقتصادية الحديثة . فجيئها — إن كان لها جيش بالمعنى الذي نفهمه الآن — سراذم من الجند يعوزها النظام وفن الحرب الحديث ، لا تكافأ ودولة ناهضة آخذة بشقي مظاهر الإصلاح .

وقد أدرك محمد علي أن عظمة الأمم الغربية وخاصة الانجليز والفرنسيين ونشاطهم في ميادين العلم والصناعة والتوسع الاقتصادي والسياسي كامن في جودة نظمهم الحرة . لذلك كان من أول ما اتجهت إليه رغبة الوالي الكبير تكوين قوة حرة وإبقاؤها قوية فعالة حتى يتم للبلاد استقرارها السياسي ، وتوضع علاقاتها بالدولة العثمانية على أساس وطيء تضمنه الدول الأوروبية . وبذلك تحولت مصر في حكم محمد علي من مجرد ولاية حقيرة تابعة لامبراطورية مضمحلة إلى مستوى دولة عسكرية قوية .

وكذلك في الميدان الاقتصادي بدأ محمد علي يبني على أسس جديدة لم تعرفها مصر من قبل . وقوام هذا الأسس إشراف الحكومة على ما للبلاد من زراعة وصناعة وتجارة ، بل احتكارها النشاط الاقتصادي كله في مصر في يدها : فالأراضي تنزع من أصحابها ، والمحاصيل تودع في شئون الحكومة والتجار ، والأجانب منهم خاصة ، يتجهون إلى الحكومة في الشراء والبيع ، والنظام الصناعي يتحول من الصناعة البسيطة الفقيرة التي يقوم بها الأفراد إلى الصناعة الكبيرة التي تقوم بها الحكومة فيما أنشأت من مصانع في حاضرة البلاد والأقاليم .

وليس يعني في هذا المقام شرح نظام الاحتكار ، وهل أجدى على مصر



وأهلها أم لم يُجنر . على أن لنا أن نقول إنه قد مكّن الحكومة من ادخال حاصلات جديدة بمصر ، ومكّنها من التوسع في زراعة القطن حتى أصبح المحصول الرئيسى في البلاد ، وحدث بذلك انقلاب اقتصادى خطير ، كما حدث انقلاب آخر في نظام الرى بتمكين الفلاحين — بما أنشئ من قناطر وترع — من زراعة أراضيهم أكثر من مرة . وإلى هذا النظام ، نظام الاحتكار ، يرجع الفضل في قيام صناعات كثيرة بمصر لم يقدر لها البقاء ، وفي قيام نشاط تجارى بين مصر والدول الأجنبية . فكان هذا كله شيئا جديدا في مصر . وقد شعر محمد على بالحاجة الماسة إلى الاتجاه نحو الأمم الغربية التي سبقتنا في ميادين الحرب والاقتصاد ، والتي لها من خبرتها في الشؤون الحربية والاقتصادية ما قد يعين الدول المبتدئة ويهديها سبيلها إلى الحضارة الحديثة ، وكان اتجاهه على الأخص نحو الأمم ذات العلاقة القوية بنا : فاتجه أولا إلى إيطاليا ثم إلى فرنسا ، واستدعى منهما من تحتاج إليه الحكومة في القيام على منشآتها الجديدة كالجيش والأسطول والمستشفيات والمصانع والمدارس .

ولكن هذه المؤسسات الحربية والاقتصادية تحتاج إلى إدارة حازمة مستنيرة : تحتاج الى موظفين متعلمين ملّئين إلماما قويا بأغراض الحكومة وبما تتطلبه البلاد في نهضتها الحديثة من جهة ، وبما بلغه الأجانب من رقى في تلك النظم من جهة أخرى ، وأدرك محمد على أن الاكثار من الأجانب في خدمة الحكومة ليس من الصواب في شيء ، فكثير منهم — على كفايتهم في النظم الحربية والاقتصادية كما عرفتها بلادهم في ذلك الوقت — يجهلون أغراض الحكومة ، وقد يعرفون أعمالها ، عن قصد أو عن غير قصد ، وقد يجهلون أيضا ما تحتاجه بلاد ناشئة كمصر من تلك النظم الحربية والاقتصادية ، وقد يرجع هذا إلى جهلهم بلغة البلاد وعادات أهلها وطباعهم .

وكان محمد على لا يثق في كثير منهم ، ويرى أنهم إنما يعملون لمصلحتهم

الذاتية قبل أن يعملوا لمصلحة الدولة التي تنفق عليهم ، وأنهم يروج بعضهم لبعض . (١)

هذا إلى النفقات الطائلة التي تنفق عليهم : فهم يتقاضون مرتبات باهظة وكثير منهم يجهلون اللغة العربية ، فيعين لهم مترجمون ليكونوا عوناً لهم في عملهم وفي الصلة بينهم وبين الحكومة .

بل لقد كان كثير من أولئك الذين استدعاهم محمد علي وبذل لهم من ماله ومدة لهم في رعايته جملة أفاكين ، يقول مسيو هامون "Hamont" ناظر مدرسة الطب البيطري عن الأطباء الأجانب الذين استخدموا في الإدارة الصحية أول إنشائها : « إن منهم من كان مريضاً وعامل تلغراف وصانع أحذية في مرسيليا وندلا ( جرسونا ) في مقهى بالقاهرة ، وإن ثلثي أولئك الأطباء لا يحصلون دبلومات ، ومن مائة صيدل عشرة فقط حازون للدبلومات ، وإذا ما هبط أوروبي في مصر وليس له حرفة يحترفها سرعان ما يعين صيدلياً أو طبيباً » (٢) .

قد لا يتخلو هذا القول من غلو ، ولكنه على أي حال يدل على أن كثيراً من الأجانب الذين عهدت إليهم حكومة محمد علي بمهمة النهوض بالمرافق الحيوية في البلاد لم يكونوا أهلاً لأداء هذه الرسالة . نقول هذا وإن كنا لا نبخس فضل أولئك الإعلام الأمثال : أمثال سليمان باشا الفرنساوي وكلوت بك ولينان دي بلقون ، ممن تدين لهم البلاد بالفضل الكبير .

كان محمد علي يستخدم الموظفين الأجانب متبرماً بهم وبما يتقاضون من نفقات . لهذا وضع نصب عينيه ألا يطول اعتماد البلاد على الأجانب ، حتى إذا أن يستبدل بهم أهل البلاد فلا يجب التواني في ذلك : ففى صرفهم

(١) دفتر ٦٧ ( معية ) رقم ١٣١ إلى وكيل ناظر الجهادية في ١٧ رجب ١٢٥١

(٢) Hamont, L'Egypte sous Mehemet Ali, II, pp. 108-109

عن المنشآت الجديدة وإحلال المصريين محلهم ، صيانة لأموال الحكومة وفخر لها<sup>(١)</sup> . وهو يُسرّ كثيراً حين يسمع بنوع بعض الضباط المصريين واكتسابهم الفنون العسكرية ، ويعدّ ذلك ، فألا حسنا للمستقبل إذ يعنى الحكومة عن استخدام الأجانب ،<sup>(٢)</sup>

كيف إذن يتمكن محمد علي من الاستغناء — إلى أكبر حد ممكن — عن خدمات الأجانب في مصر وحصر نفوذهم فيها ؟ اتخذ محمد علي لذلك سبلا عدة : فهو يرى أن نظم الغرب وعالوم الغرب قد كتبها أصحابها ، وأنها إذا نقلت إلى العربية أو التركية استطاعت الحكومة مسترشدة بما فيها أن تسيطر طبقا لها ، فأول واجب على الحكومة إذن نقل الكتب الغربية وخاصة الفرنسية والإيطالية إلى العربية أو التركية ، واستعانت في ذلك بعدد من المترجمين الشرقيين والأجانب ، كانوا كثيرا ما يهملون في أداء واجباتهم ، حتى ، ليتمّ أحدهم عمل ستة أشهر في خمس سنوات ،<sup>(٣)</sup>

وعلى أي حال فقد ترجمت كتب كثيرة في مختلف العلوم وقوانين عسكرية وبحرية .

ولكن هذه الطريقة في الأخذ عن الغربيين بطيئة من جهة ، وغير مأمونة من جهة أخرى ، لأن اختيار المكتب التي تنقل ثم المترجمين الذين يقومون على نقلها قد لا يخلو من زلل ، والترجمة حقا من الوسائل التي تنقل بها آراء أمة ونظمها وعلومها إلى أمة أخرى . ولكنها ليست الوسيلة الوحيدة ، وخير منها إعداد الرجال الذين يدرسون هذه الآراء والنظم والعلوم في بلادها ،

(١) دفتر ٤٧ (١٠٠٠) رقم ٣٠٣ إلى ناظر الجهادية في ٥ المحرم ١٢٤٩

(٢) دفتر ٤٧ (١٠٠٠) رقم ٢٤٥ إلى ناظر الجهادية في ٢٠ جادى الثانية ١٢٤٩

(٣) دفتر ٤٨ (١٠٠٠) رقم ٢٣ إلى محمود بك في ٢٨ جادى الاولى ١٢٤٨



وإلى جانب هذه الآراء والنظم والعلوم يدرسون لغة البلاد التي يتلقون فيها دراساتهم ، حتى إذا عادوا إلى مصر كانوا قادتها في السير بها في طريق الحضارة الجديد ، فهم يحلّون محل الأجانب في الأعمال التي تخصصوا لها ، ويقومون في الوقت نفسه بترجمة الكتب الغربية . وبذلك توالى إرسال البعثات العلمية إلى مختلف البلاد الأوروبية ، واليهم يرجع الفضل في تمكين الحكومة من الاستغناء عن خدمات كثير من الأجانب ، وفي النهوض بكثير من مرافق البلاد الحربية والاقتصادية والتعليمية ، وفي إظهار مواطنيهم على كثير من علوم الغرب ونظمه بما ترجموا من كتب وألقوا من دروس ، ولكن محمد علي كان ينظر إلى صالح العمل قبل كل شيء ، فلم يكن يعين كثيرا من أعضاء بعثاته العائدين وخاصة الذين درسوا الصناعة منهم إلا بعد تجربتهم عمليا فيما درسوه ، حتى إذا أظهروا مهارة وكفاية استغنى عن خدمات الأجانب وأحلّ أهل البلاد في وظائفهم (١)

ولكن محمد علي يحتاج إلى عدد كبير من المصريين أو الأتراك ليستخدمهم في منشآته الجديدة : فهو يحتاج إلى ضباط وأطباء لجيشه ومستشفياته . وصناع لمصانعه ، وموظفين لدواوينه ، وهو لا يمكنه أن يرسل هؤلاء جميعا إلى بلاد الغرب ليتزوّدوا من علومها ويحذقوا لغاتها ، ثم هو يريد أن يستغلّ الأجانب في مصر خير استغلال ، لذلك كان يطلب إلى هؤلاء الأجانب أن يقوموا — إلى جانب ما ينهضون به من عمل — بتعليم علومهم لنفر من أهل البلاد يلحقهم بهم ، حتى إذا آتموا تعليمهم حلوا محل أساتذتهم ، فالضباط الأجانب ينظمون فرق الجيش ويعلمون الضباط والجنود المصريين أو الأتراك ، والأطباء الأجانب يعملون في المستشفيات ويعلمون التلاميذ ليصبحوا أطباء ،

---

(١) دفتر ١٤٥ (مجلس مكتبة) ص ٢٤ رقم ٨٠ إلى مختار بك في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٣

ورجال الصناعة الأجانب يعملون في المصانع ويعلمون قسماً للصناع المصريين .  
وهذه ناحية هامة في التعليم ، بل هي فيما يرى الأساس الأول الذي قام عليه  
النظام التعليمي الحديث في عصر محمد علي

وإلى جانب هذا النظام المحدود أنشئت المدارس ليتعلم فيها عدد  
آخر كبير من أهل البلاد علوم الغرب وفنونه في صورة منظمة  
وافية . وكان اقتناع المدارس الأولى يتمشى وحاجة الحكومة ، فإذا  
احتاجت إلى ضباط أنشأت المدارس الحربية ، وإلى أطباء أنشأت  
المدارس الطبية ، وإلى مهندسين أنشأت مدارس الهندسة ، وإلى زراعي أنشأت  
مدارس الزراعة ، وإلى مترجمين وموظفين أنشأت الدرسخانة أو مدارس  
الإدارة والمحاسبة والألسن . ورأت الحكومة أن لا بد لتلاميذ هذه المدارس  
من قدر كاف من التعليم قبل التحاقهم بها فأنشأت المدارس التمهيدية  
والابتدائية . ومن هنا جاء الرأي القائل بأن المدارس إنما أنشئت لسد حاجة  
الجيش والمصانع ودوائر الحكومة . ولكننا لا نلبث أن نرى الحكومة تتوسع  
في نظامها التعليمي وخاصة في المدارس الابتدائية ، فتشقى منها عدداً كبيراً  
بالمدين والقرى يزيد على السنين مدرسة أو مكتباً ، ونجمع لها عدداً كبيراً من  
أبناء البلاد تشرف على تربيتهم وإطعامهم وكسائهم ، ويقول محمد علي في أحد  
أوامره إلى رجاله إن القصد من إنشاء هذه المدارس هو : تعليم وتثقيف  
أبناء العباد ، <sup>(١)</sup> ولأول مرة في تاريخ مصر الحديث ترى الحكومة تقدم على  
إنشاء المدارس في حاضرة البلاد ومدنها ، بل لقد أنشأت بعضها في القرى ،  
في أوساط لم يكن يصلها قبل ذلك نور التعليم . حقاً إن هذه القرى قد عرفت  
قبل مدارس محمد علي مكاتب أخرى ، ولكن هذه المكاتب كانت من نوع آخر :  
إذ كان يؤسسها ويقوم على شأنها فقهاء من أهل البلاد يجتمع إليهم عدد من

(١) دفتر ٥٨ (مجهول) رقم ٩٢ : إلى بحره أمان في ١٩ ذي القعدة ١١٢٩

الصدية الذين يرغب أهلهم في تعليمهم ، ولم يكن ذلك التعليم ليتدعى حفظ القرآن والقراءة والكتابة . أما مدارس محمد علي فيؤسسها ويقوم على شأنها رجال الإدارة بالأقاليم ، يجمعون لها صدية المدن والقرى ، كما يجمعون شبانها للجيش . ولهم إذا صادفوا من الأهالي إعراضاً أو امتناعاً عن إرسال أبنائهم أن يتزعروهم من أهلهم قوة واقتداراً . والأطفال في كتائب الفقهاء يترددون على كتائبهم ما أراد أهلهم . حتى إذا أصابوا منها التعليم الذي يريدون انقلبوا إلى أهلهم يحترفون ما يحترفونه من زراعة أو صناعة أوجارة ، أو رحلوا إلى الأزهر وانخرطوا في سلك طلابه والمترددين عليه ، وقد يظلمون به سنين ، أو يقضون فيه حياتهم كلها أساتذة مدرسين ، يدرسون لطلابهم كما درسوا فيه من قبل . أما مدارس محمد علي فالطفل الملتحق بها تحتجزه الحكومة وتمتعه من الذهاب إلى أهله إلا حين تريد ، ثم هي تقوم على شؤونهم جميعاً من طعام ولباس وغيرهما ، ولكنها في مقابل ذلك تتقاضى منهم الثمن : إذ هي توجههم كيف تشاء ، وليس لأهلهم رأى في ذلك . ويرر محمد علي سياسته هذه . سياسة أخذ الأبناء من آبائهم بغير طلب بعدم استيناس الأمة بالمدارس<sup>(١)</sup> والواقع أن محمد علي كان يلقي من المصريين في أول عهدهم بالمدارس إعراضاً ، ذلك لأن فكرة (التعليم) اختلطت في أذهانهم بالجندية ، إذ كانوا يرون عمال الحكومة يجمعون أطفالهم ، كما يجمعون شبانهم سواء بسواء ، ويذهبون بهم إلى حيث لا يعودون إلا بعد وقت طويل ، ثم هم يرون المدارس يحرسها الجنود ، وأبنائهم يحبون فيها حياة أقرب إلى حياة الجندية ، وقد ينتهي عهدهم بالمدارس إلى الانخراط فعلاً في سلك الجيش : إما جنوداً أو ضباطاً .

والجندية في أذهان المصريين تمثل إذ ذاك البعد عن الأهل والديار

(١) دفتر ١٤٥ (جلسة ملكية) من ٦ إلى ١٢ من شهر ١٢٥٢



بعداً قد يمتد مدى الحياة ، كما تمثل الحياة الشاقة المضنية في بلاد لا يعلمون عنها شيئاً ، وإن جسستها لهم خيالهم ، ليس غريباً إذن أن يمتنع الأهليون عن إرسال أبنائهم الى مدارس الحكومة ، فاذا عدموا الوسائل يعرقلون بها سياسة الحكومة عمداً البعض منهم الى أبنائهم فيبتروا أصابعهم أو سملوا عيونهم حتى لا يكون للحكومة عليهم سلطان . ويسمع محمد علي بذلك ، ويرى أن آراءه في عمران البلاد ورفقيها لا تلقى صدى بين أبناء البلاد ، وأن جهوده في تعليمهم لا تجد منهم ما هي خليفة به من تشجيع وعون ، ولا شك في أن محمد علي كان يضيق ذرعاً بذلك ، وكان يرى فيما بلغه عن فساد في الريف يفتقأن عيون أبنائهم ، أمراً مكروهاً ضاراً أشد الضرر بأمور الملك والملاية ، فضلاً عن كونه مذموماً شرعاً ، ولما كان منعه فرضاً تقتضيه الشريعة الغراء وتحتّمه الذمة وتوجيه حماية الملة وصيانة الدولة ، فالجناب العالي يرى دواء لذلك أن تلقى في النهر بعض الآمات اللاتي يقترفن هذه الجريمة الشكراء ، (١)

ولكن هذه المقاومة التي شرحنا كانت في غالب الأمر محصورة في القرى البعيدة عن مركز الحكومة وإشرافها المباشر ، فقد كان على كل قسم (والقسم وحدة إدارية كالمركز في الوقت الحاضر) أن يمدد المدارس بعدد معين من الأطفال ، وكثيراً ما كان يحدث أن العدد الذي جمع يفوق العدد المطلوب المدارس . قد يعود هذا الى مهارة الجند وعمال الحكومة ، و(إخلاصهم) في القيام بعملهم ، ورغبتهم في إرضاء رؤسائهم ، أو الى معرفتهم بأن عدداً كبيراً ممن جمعوا سيعودون الى أهلهم معلولي الجسم أو صغار السن أو كبارهم . وكذلك نجد أن في بعض المدارس - وخاصة قبل وضع اللوائح التي حددت عدد التلاميذ - كان عدد التلاميذ يزيد زيادة كبيرة بسبب الحضور

(١) دفتر ١٣٩ (مئة) رقم ٩٧ الى المديرين في ١٦ جمادى الاولى سنة ١٢٥١

الاختياري .<sup>(١)</sup> وفي بعض البلاد ، كملوان مثلا ، كان الفلاحون يسرون  
بأرسال أبنائهم إلى المدارس حتى تستكثف بهم<sup>(٢)</sup> ، وإنما نرجح أن البقية الباقية  
من المقاومة قد تلاشت أو كادت عندما استقر النظام التعليمي وثبت الزمن  
من وظيفة المدرسة المصرية ، وباعد بينها وبين ما كان الأهالي يخشون من  
اندماج التلاميذ في سلك الجنـدية . وأدرك الناس جميعا المزايا التي ينالها  
المتخرجون في مدارس الحكومة : فالالتحاق بمدرسة منها كان يعنى الالتحاق  
بوظيفة من وظائف الدولة ، وتمهيد السبيل للأمر والمجد والشهرة .

ولا شك في أن قسما كبيرا من الفضل في الإقبال على التعليم يعود إلى  
نخبة من أبناء البلاد الذين تعلموا في مدارس الحكومة وبعثاتها ، وقضوا فيها  
شظرا كبيرا من حياتهم . ثم عادوا إلى أهلهم وعشيرتهم وقد تجمّلوا بالملبس  
الحسن ونالوا المرتب الطيب وأصابوا من عناية وليّ الأمر وعطفه ما مكن لهم  
في أسباب الجاه والرقى ، ولا شك في أن هؤلاء الرجال كانوا في الأوساط  
التي نشأوا بها المثل الحيّ لما يفيدُه الناس من مدارس الحكومة ، رأى الناس  
ثراهم والمناصب التي أصابوا في خدمة الدولة ، وعلموا أن التعليم الذي تقدمه  
لهم الحكومة كفيل بأن يبدّل من حياتهم الضنك التي يحيون حياة أخرى فيها  
شئ كثير من رفد الحكومة وعطفها : والريف في ذلك الوقت متعب مكثود  
والفلاحون مرهقون بشقّ الواجبات قبل الحكومة ، أما الصبية الذين تفرّغهم  
الحكومة من أهلهم فالحكومة تتعهدهم أطفالا باللباس والغذاء والمرتب  
والتعليم والتربية ، ثم تتعهدهم شبانا ورجالا بالرتب والمرتبات والوظائف ،  
ثم تدبغ عليهم من هيبتها سطوة ومقاما ، فالتعليم يرفع بهم من حضيض الجهل  
والفاقة إلى مصاف الأقدية وأبناء الباشا .

(١) Howling, Report on Egypt & Candia, p. 135

(٢) المصدر السابق ص ١٣٦

فالى هذه النخبة الاولى من أبناء البلاد المتخرجين فى المدارس والبعثات  
يرجع الفضل الكبير فى بث الاقبال على التعليم فى الاوساط التى نشأوا بها  
والناس الذين اختلطوا بهم .

وبحدثنا على باشا مبارك عن كثير من الرجال الذين أقبلوا فى صباهم على  
التعليم بعد أن رأوا ما أصابه الذين سبقوهم فى هذا المضمار ، وعلى مبارك نفسه  
لم تمل نفسه إلى التعليم وينزع بهواه إلى المدارس إلا بعد أن رأى ما يتمتع  
به المأمور الذى كان يعمل عنده صعباً من السطوة والاحترام والهيبة بين الناس .  
وأما هنا إلى الآن قرى انتشر التعليم بين أبنائها ، ويرجع الفضل فى ذلك إلى  
ابن من أبنائها أتاح له الحظ دخول المدارس ، ومنها إلى الوظائف والثروة والمقام  
السامى . وكان بعد عونا لأهل بلده على التعلم وعلى ما يلى التعلم من مجال العمل .  
ومن هذه القرى «زاوية البقل» من أعمال المنوفية ، وزعيمها فى هذا المضمار  
«محمد على البقل» باشا ، الذى التحق بالمدارس ، وأصبح بعد ذلك طليبا ثريا  
كبيراً ولأهل بلده إماماً ومثلاً حياً لما يحرمه التعليم من منافع ، ومثلها «كفر  
المصلحة» من قرى المنوفية كذلك .

ولكن هل كان محمد على مرتاحاً إلى الإكثار من فتح المدارس وخاصة  
المدارس الابتدائية ، وهى أولى مراحل النظام التعليمى فى عصر محمد على ،  
وهى لذلك أشد اتصالاً بتعليم سواد الشعب ، وهى فى يد الحكومة تصلح  
أداة لنشر التعليم بين الأهالى ، وبالتالي لا نعاش المجتمع وترقية الشعب ؟ وهل  
كان محمد على مطمئناً إلى النتائج السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى  
تترتب على تعليم سواد الشعب والنهوض بهم ؟

كتب إليه ابنه «إبراهيم» مرة مستحسناً ما سمعه من «سليمان باشا الفرنساوى»  
من أن نابليون كان يحتضن أبناء الجند ويخص كل مولود ذكر منهم بحراية  
نقر ونصف مائة نقر ، فإذا ترعرع الصبي علّمته الحكومة القراءة والكتابة .



فأجابه والده العظيم مقرأ هذه الفكرة واعدأ بانفاذها في مصر وسوريا ،  
وفعلا نفذت هذه الفكرة بعد ذلك في مصر . إلا انه كتب إلى ابنه بلفت نظره  
إلى ما تعانيه أوروبا عدتد من نتائج تعميم التعليم بين أبناء العامة وإلى أنهم  
كانوا قد تورطوا في تعليم الناس حتى أضحوا وليس في طاقتهم تلافي ما فات ،  
فاذا كان هذا المثال أمام الأنظار ، فمن الواجب أن تفضلوا فكتفوا  
بتعليم القراءة والكتابة لعدد منهم واف بأعمال الرياسة غير مولعين  
بتعميم ذلك التعليم .<sup>(١)</sup>

هذا رأى محمد علي في تعليم العامة : وهو الرأى الذى كان يجد له أنصاراً  
كثيرين في أوروبا في ذلك الوقت ، بل لا يزال يجد من ينافع عنه في عصرنا  
هذا . وهو أنه خير للدولة أن تشرف على إعداد نخبة من أبنائها إعداداً وافياً  
قوياً ليقوموا بما تستلزمه الحكومة من أعوان ، وليكونوا لأمتهم قادة  
يوجهونها إلى الطريق الذى تبغى الحكومة ، من أن تعلم سواد الشعب تعليماً  
قد يكون ناقصاً مبتوراً لا تنوافر له القوة والجودة . وقد لا تتمكن الحكومة من  
مواجهة النتائج الخطيرة لهذا التعليم ، وخاصة في بلاد كانت في النصف الأول  
من القرن التاسع عشر تخطو خطواتها الأولى في طريق الحضارة الحديثة ،  
فالتعليم قد ينقل الشعب إلى حال من النضج السياسى والقومى قد لا ترتاح إليها  
الحكومة ، وقد يغضبهم في بيناتهم التى نشأوا بها فيزحون إلى بينات أخرى  
فيها ما يتوهمون من رغاء ولهو ومدنية ، وقد يحدوهم إلى الثورة على المهن  
التي نشأوا عليها ويطلبون إلى الحكومة أن تفسح لهم في مجال العمل  
والأميرى ، النظيف .

كان محمد علي يخشى التوسع في تعليم العامة . كان يخشى أن يعلم الناس .

(١) دفتر ٢١٢ ( مئة ) رقم ٢٧٧ إلى الباشا السرمكر في ٢٩ ذى الحجة ١٢٥١

ثم لا يجد لهم مجالاً للعمل . وكان يخشى ما أصبح مع الزمن في مصر داما اجتماعيا خطيرا .

هل كان من نتائج آراء محمد علي التي أوضحها في كتابه إلى إبراهيم باشا في أواخر سنة ١٢٥١ هـ ( ١٨٣٦ ) صدور اللوائح ، في نحو ذلك التاريخ أو قبله بقليل ، ومنها لائحة التعليم الابتدائي ، وتنص على أن يقتصر في إنشاء المكاتب الابتدائية على المدن والبنادر دون القرى ؟ أم إن الحكومة كانت قد برمت بالنفقات الضائلة التي تتطلبها عدد كبير من المكاتب فألغت كثيرا منها ؟ أم رأت أن مكاتب القرى لم تصب من النجاح ما كانت تؤمله وأنها استحالَت إلى أما كن للفوضى وسوء النظام ، فضلا عن انحطاط مستواها العلمي والصحي ؟ مهما يكن من شيء فقد انتهى الرأي بالحكومة إلى الإقلال من عدد المكاتب الابتدائية ، وقد قلنا إنها كانت في يد الحكومة الوسيلة لنشر التعليم بين الأهالي ، فألغت نحو الخمسة والعشرين مكتبا ، وكان طبيعيا أن تعتمد إلى إلغاء مكاتب القرى . إذ كانت الحكومة تحار في إمدادها بالأطباء والنظار والمدرسين الأكفاء ، وفي إسكانها أما كن صالحة ، واقتصرت على تنظيم مكاتب المدن والبنادر لإعداد التلاميذ للمدارس التجهيزية ونشر التعليم بين الأهالي . (١)

ولكن هل يكفي خمسة وأربعون مكتبا نصّت اللائحة على إنشائها بالأقاليم ، لنشر التعليم ، بين أهالي القطر المصري جميعا ؟ وإذا كان الجواب بالنفي ، وهو كذلك ، فلنا أن نسأل سؤالا آخر : هل تعد هذه الخمسة والأربعون مكتبا ، عدا مكاتب القاهرة والإسكندرية ، تلامذتها كلهم لمدرستين تجهيزيتين اثنتين : إحداهما بالقاهرة والأخرى بالإسكندرية ؟ وإذا اكتظت هاتان المدرستان

(١) المادة الأولى من لائحة التعليم الابتدائي سنة ١٨٣٦

وضائقنا عن أن تسعا كل المتقدمين لها ، فإذا تفعل الحكومة بتلاميذ المدارس الابتدائية الذين لم يتح لهم الاستمرار في التعليم ؟ هل تطلقهم إلى أهلهم وإلى بلادهم يحترفون ما يحترف أهلهم ؟ أو يصبحون بما تلقوا من تعليم قاصر عالة على أهلهم وعلى الدولة التي علمتهم ؟ لا شك في أن هذه الأسئلة قد عرضت لأعضاء اللجنة التي نظرت في سنة ١٨٣٦ في النظام التعليمي في مصر لإصلاح المعوج منه من جهة ، وتنظيمه على النحو الذي تتطلبه حاجة البلاد إذ ذاك من جهة أخرى ، ولكن اللجنة فيما نرى لم تهتد في شأن التعليم الأولي والابتدائي برأي يفدّر له القوة والثبات .

أما التعليم الأولي — تعليم سواد الشعب — فلم تعرض له اللجنة وتركته كما كان في أيدي الفقهاء ورجال الدين ، ولكنها أقامت بجانبه تعليمًا أوليًا آخر هو التعليم في المدارس الابتدائية أو مكاتب المتديان ، وهو تعليم أولي لأن الملتحقين به لم يكن يشترط فيهم معرفة القراءة والكتابة على نحو ما يشترط في تلاميذ المدارس الابتدائية في عصرنا هذا ، بل كانوا أميين كالتلاميذ الملتحقين بالمكاتب الإلزامية الآن ، وهو تعليم أولي لأنه كان المرحلة الأولى من مراحل التعليم الحديث في عصر محمد علي ، ولكنه كان تعليمًا أوليًا قاصراً عن أن يشعل المصريين جميعاً وخاصة ساكني القرى .

كان أمام اللجنة التي وكل إليها تنظيم التعليم غرضان تبغى تحقيقهما : الغرض الأول إعداد التلاميذ للتعليم التجهيزي ، وقد ذكرنا أنه كان محصوراً في مدرستين اثنتين فقط ، فهما لا تحتاجان إلى عدد كبير من المكاتب تعدد لها التلاميذ . والغرض الثاني الرغبة في نشر التعليم بين الأهالي . وهذا الغرض يقتضي تحقيقه بإنشاء عدد كبير من المدارس أو المكاتب تبثها الحكومة في مدن مصر وريفها ، وقد أوضحنا أن محمد علي كان يتوجس خيفة من نتائج نشر التعليم ولم يكن يتحمس له كثيراً .



هكذا ترددت اللجنة بين هذين الغرضين ، وكان قرارها مظهرًا لهذا التردد :  
فالمادة الأولى من لائحة التعليم الابتدائي تجعل من هذا التعليم أداة للغرضين معاً :  
إعداد التلاميذ للمدرسة التجريبية ونشر التعليم بين الأهالي ، وتنفيذاً لذلك  
قررت إنشاء عدد من المكاتب خيّل إليها أنه يكفي للوفاء بهذين الغرضين .  
ولكن هذا العدد ، وهو خمسة وأربعون مكتباً بالأقاليم ، كان يُعدّ تلاميذاً أكثر  
بما تقصع لهم المدرستان التجريبيتان . فهو من هذه الناحية كبير . ولكنه من  
الناحية الأخرى ، ناحية نشر التعليم ، قليل لا يجدي .

وسنرى أن الحكومة في سنة ١٨٤١ كانت أكثر صراحة : فوضعت  
التعليم الابتدائي على أساس واحد لغرض واحد : هو مجرد الإعداد للمدرسة  
التجريبية . فأقصت المدارس الابتدائية إلى العدد الذي رأت أنه يكفي لإعداد  
المدرسة التجريبية بالتلاميذ .

ومهما يكن من شيء فقد كانت سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ ( ١٢٥١ — ١٢٥٢ هـ )  
وهي السنة التي وضعت فيها اللوائح سنة الاستقرار والتنظيم بعد سنوات من  
التجربة ، فقد شعر محمد علي أنه لا يجد من الوقت ما يمكنه من الإشراف على  
شئون المدارس التي أنشأ إشرافاً دقيقاً ، يجعله مرجعاً في الجليل والتافه من  
شئونها ، وشعر أنه بما قام على شئونها منذ أنشئت قد وضع التقاليد لرجالها  
ليسيروا عليها ، وهو قد بدأ العمل . وعليهم هم أن يتابعوه مسترشدين بأرائه  
ونصائحه . ووجد محمد علي كذلك أن تبعية المدارس لديوان الجهادية وتبعية  
مكاتب الأقاليم للمديريات لا يحقق لهذه المدارس والمكاتب ما يرجوه لها  
من تقدم ونجاح ، فقد كان ( للجهادية ) من مشاغل الحروب التي خاضت مصر  
غمارها في تلك السنين ما يضربها عن متابعة المدارس التابعة لها بالإصلاح ، وما  
يعوقها عن التفرغ لادارتها حق التفرغ ، فترك أمورها في أيدي مديريها .  
وكان أكثرهم من الأجانب ، ينفذون فيها أهواءهم . أما المديريات ، فهي وإن

كانت تستطيع الإشراف على ما تقتضيه المكاتب و حياة التلاميذ فيها من أدوات  
و غذاء و كساء ، إلا أنه لم يكن لرجالها من الكفاية ( الفنية ) ما يقدرهم على  
الإشراف على تعليم التلامذة و التفتيش عن دروسهم و الاهتمام بسلامة  
أبدانهم و مقاومة الأمراض و الآونة التي كانت تفلك بالقرى في ذلك الوقت .

وكان محمد علي قد وجد حينئذ في سنة ١٨٣٦ من الرجال من يستطيع أن  
يعتمد عليهم : و جدهم بين أعضاء بعثاته المصريين أو المتحصرين الذين كان  
قد أوفدهم إلى أوروبا ، وإذا كان قد استدعى الأجانب فأشرفوا على المؤسسات  
العلية التي أنشأها و قاموا على إدارتها ، إلا أنه رأى — وقد أصبح لديه نجيحة من  
أهل البلاد المتعلمين علوم الغرب و الحاذقين لغاته — أنه يحسن أن يقوم التعاون  
بين هاتين الطائفتين : الأساتذة الأجانب ، و المصريين أو المتحصرين الذين  
أتموا دراستهم في أوروبا ، لوضع التعليم في البلاد في وضعه الصحيح : بإلغاء  
القاسد من المدارس و المكاتب و تنظيم المعوج منها .

فكان من ذلك تكوين اللجنة التي قامت على تنظيم التعليم في مصر  
و وضع اللوائح لكل مرحلة من مراحل التعليم ، حتى إذا أتمت اللجنة عملها  
كان لا بد من هيئة تشرف على ما وضع من نظم و لوائح : فأنتهى شورى  
المدارس ، و كان محمد علي حريصا ، من جهة أخرى ، على أن يكون لأهل  
البلاد من المصريين أو المتحصرين الغالبية في الشورى . فكان منهم  
عضوان و الرئيس .

ولكن إنشاء هذه الهيئة الفنية مع بقاء المدارس تابعة لديوان الجهادية  
كان يدعو إلى كثير من الاضطراب و التناقض ، وهنا أقدم محمد علي على  
تأسيس ديوان خاص بالمدارس و غيرها مما رأى إلحاقها به ، و كان الشورى  
قد قام بتنظيم المدارس ، و خاصة المدارس الابتدائية التي كانت في أشد  
الحاجة إلى التنظيم ، طبقا للوائح و النظم التي وضعتها اللجنة ، و رأى أن يفسح

الشورى المجال للديوان الجديد وأن يندمج فيه ، فالغنى الشورى وظل الديوان قائما حتى نهاية عصر محمد على .

لا شك في أن محمد على قد ارتاح واطمأن إلى أن منشأته تسير قدما في طريق الاستقرار : فقد وجد الرجال الذين يعتمد عليهم في إدارتها والقيام على شؤونها . ولكن محمد على يأتى إلا أن يظل مشرفا على كل شيء في البلاد رغم إنشاء الدواوين والمجالس . قد يرجع هذا إلى نزعة ( الأتوقراطية ) ، وقد يعود إلى ضعف ثقته في رجاله ورغبته في دوام إشرافه على أعمالهم ، ولا غرو فقد كان محمد على المعلم الأول لأبنته ، وكان يرى في دواوينه ومجالسه (مدارس) لتربية الرجال وإعدادهم خير إعداد لأوظائف التي يقومون بها . ظل محمد على اذن مشرفا على شورى المدارس وعلى ديوان المدارس من بعده . ترفع إليه محاضر جلسات الأول وقرارات الثانى الهامة ، ومبدئهما كليهما بطائفة من آرائه وإرشاداته .

ومضت سنوات ، وتحقق لمحمد على ما كان يبغيه لمصر من استقرار سياسى ، وسواء أكان هذا الاستقرار قد تم على ما أمله محمد على وسعى إليه أم لم يتم ، فقد انتهى ذلك النضال الذى استنفد مالية الدولة ونشاطها الاقتصادى بأجمعه . فأنقص الجيش وسرح كثير من جنوده ، واضمحل النشاط الذى كان موجهاً كله إلى خدمة القوة الحربية . فالأطباء والمهندسون والضباط وغيرهم من الموظفين الذين يعملون فى الجيش يصرفون عنه ، ويفصل بعضهم وتدير للبعض الآخر أعمال فى جهات أخرى ، وبعض المصالح والمصانع التى أنشئت لنمذ الجيش بكثير من حاجياته تلغى أو تنكش ، ولكن المدارس تظل تعمل فى تخرج التلاميذ كما كانت تعمل ، والحكومة ملازمة بأن تدبر لهم جميعا مجال العمل ، ولا شك فى أنها بدأت تضيق بهم جميعا ، فأنا تبقيهم فى مدارسهم عاما آخر تأخذهم فيه بعض العلوم ، وأنا تعيينهم « مستودعين »



وتمنحهم نصف مرتب الوظيفة التي يعملون بها ، ولم يكن من الطبيعي أن يدوم هذا ، وأحسست الحكومة أن عليها أن تعيد النظر في نظامها التعليمي مرة أخرى لتلائم بينه وبين حاجات البلاد الجديدة .

وكانت هناك عوامل أخرى تدعو إلى ضرورة النظر في النظام التعليمي من جديد ، ففسد المعنى إلى أن الاتساق كان معدوما بين مراحل التعليم ، وخاصة بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم التجهيزي والخصوصي ، فقد كان عدد المدارس الابتدائية لا يتفق وعدد المدارس التجهيزية : فخمسون مكتبا أو مدرسة ابتدائية — مع اعترافنا بقصورها كمدراس للتعليم الأولى الأمرى عن نشر التعليم بين الأهالي — كانت أكثر مما تستلزمه حاجة مدرستين تجهيزيتين لم تنظم إحداهما ( وهي مدرسة الاسكندرية ) إلا في أواخر عصر محمد علي ، وقد أوضحنا قبل كيف برمت الحكومة بالعدد الكبير الذي خرجته المدارس الابتدائية ، وسرى أنها ضاقت بهم عاما من الأعوام فأغلقت دونهم باب المدرسة التجهيزية وأبقنهم بمدارسهم يصيبون من التعليم أكثر مما أصابوا ، والواقع أن لنا أن نقول إن مخاوف محمد علي من نتائج نشر التعليم من غير أن تعد الحكومة عدتها لمواجهة هذه النتائج قد تحققت بعض الشيء ، ولذا كان من الضروري أن تعيد النظر في النظام التعليمي على ضوء ما مر من التجارب ، حتى يقوى الاتساق بين مراحل التعليم ويتكون منها وحدة قوية متماسكة الأجزاء . تعد كل مرحلة للمرحلة التي تليها إعدادا يتفق وحاجتها من التلاميذ .

وكونت لجنة أخرى سنة ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) ، كان كثير من أعضائها أعضاء في اللجنة الأولى التي نظمت التعليم في سنة ١٨٣٦ ( ١٢٥١ هـ ) . وفي ضوء الحاجات السياسية والاقتصادية الجديدة ، وفي ضوء التجارب التي مر بها النظام التعليمي في خلال السنوات الخمس التي مضت منذ نُظِم أول مرة ،

وضعت لوائح جديدة ، وبحسب كثيرون أن يروا في اللوائح الجديدة ( وتعرف في السجلات باسم ترتيب سنة ١٢٥٧ ) ضربة قوية تصيب التعليم الحديث في مصر . وتشل من نشاطه ونحوه ضعيفاً محدوداً ، ولكن الواقع يخالف هذا إلى حد كبير . فالنظام التعليمي لم يصبه في مجموعه تغيير كبير بل قُص من أطرافه وخاصة في بدايته . فالمدارس الخصوصية وهي التي تخرج من لا غنى للحكومة عنه من الموظفين بقيت وإن أنقص عدد تلاميذها ، وكذلك بقيت المدرسة التجريبية وأنقص عدد تلاميذها وألحقت بمدرسة الآسن ، أما المدارس الابتدائية فهي التي أصابها الضربة : إذ نقص عددها إلى مدرسة واحدة بالقاهرة وأربع مدارس أو مكاتب بالأقاليم ، أي إلى الحد الذي يكفي لامداد المدرسة التجريبية بالتلاميذ . وبذلك حدثت ( وظيفة ) المدرسة الابتدائية في لوائح سنة ١٢٥٧ أكثر مما حدثت في لوائح سنة ١٢٥٢ . ولكن العمل اليومي في إدارة المدارس ظل يسير كما اعتاد أن يسير . حقاً إن اليد العاملة . يد محمد علي ، قد كلت وانزوت من ميدان العمل والنشاط ، ولكن الرجال الدين . رباهم . محمد علي قد أخذوا يحملون عنه العبء ، فهم سار العمل في ديوان المدارس وفي المدارس وغيرها ، وسار في إتقان وإجادة إذا قورن بما تم في العهد الأول من المدارس . ذلك لأن التقاليد قد وضعت فأصبح من اليسير العمل بها .

ومضت سنوات أخرى وتولى إبراهيم ، حكم مصر في السنين الأخيرة من حياة محمد علي . وبدأت بذلك صفحة جديدة في تاريخ التعليم في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ولكن هذه الصفحة لم تلبث أن طواها القدر بعد قليل .

كان إبراهيم ، أكثر اختلاطاً بالأحزاب من أبيه ، وآرائه أكثر مرونة وميلاً إلى التجديد ، وهو بعد قد سافر إلى أوروبا فأتيح له أن يشهد عن كثب

حياة جديدة ونظما جديدة ، فاشتدت رغبته في أن يدخلها في بلاده . ورأى ما تتمتع به الشعوب الغربية من رقي وحضارة ، فنزع إلى ترقية الشعب المصرى وكان يرى في التعليم أجدى وسيلة وأسرعها لبإوغ هذه الغاية . وكان يرى أن يشترك الأهالى مع الحكومة في الاهتمام بالتعليم بأن يتحملوا قسطا مما تكلفه الحكومة من نفقات (١) فهم إذا بذروا تعهدوا بذرهم بالرعاية حتى يؤتى ثمره . وهم إذا ساهموا في تنشئه أبنائهم والوهم بعنايتهم وتعهدهم حتى يشبوا رجالا . فالتعليم عند إبراهيم لم يكن فقط أداة لاهداد الحكومة بمن يلزمها من الموظفين ، أو بعبارة أخرى لم يكن فقط أداة لتخريج الزعماء والقادة ، بل هو كذلك وفوق ذلك أداة لترقية المجتمع والسير به إلى الأقسام ، ولا يتم ذلك إلا ، بضاعل ، بين المدرسة والمجتمع . حتى يؤتى عمل المدرسة في إنعاش المجتمع وترقيته ثماره .

وهذه لا شك سياسة جديدة تخالف السياسة التى درجت عليها حكومة محمد على ، فقد كانت ترى أن كل نظام في البلد يجب أن يستمد مقوماته من روح الحكومة وتأيدتها . وليس على المجتمع إلا أن يتابع الحكومة في سياستها . سواء اطمأن إلى تلك السياسة أم لم يطمئن . والحكومة كقيلة بأن تقوم عنه بكل شيء . فالحكومة تفتح المدارس وتلحق بها أبناء البلاد . وليس لأهلهم إذا طلبوا منهم إلا أن يقدموهم عن يد وهم صاغرون ، والحكومة توجه النشء أى أرادت وليس لأهلهم في توجيههم رأى ، فلا ينتظر إذن أن يهتم الأهالى بتلك المؤسسات التى تقوم بينهم والتى تحتجز عنهم أبنائهم حتى يعيدوهم إليهم رجالا : ماهى العلوم التى درسوا ؟ ماهى المدارس التى التحقوا بها ؟ كيف كانوا يدرسون ويعيشون ؟ كل هذه أسئلة قد لا يحفل بها الأهالى ،

(١) Artin Pacha, L'Instruction Publique en Egypte. pp. 88-89



وهم إن حفلوا بها ليس لأرائهم وزن أو تقدير . فالحكومة تقوم بكل شيء .  
والأهالي لا يقومون بشيء .

أما إبراهيم فيود أن يحمل الأهالي عن الحكومة قسطاً من النفقات من جهة ، ومن الاهتمام بشئون التربية والتعليم من جهة أخرى ، حتى إذا أدركوا الفوائد التي ينالها المترددون على المدارس كانوا لهذه المدارس عوناً وسنداً إلى جانب سلطان الحكومة ، وكلما لمس الأهالي فائدة المدارس أقبلوا عليها واهتموا بها وعملوا كثيراً لتقدمها .

ولكن على الحكومة واجباً آخر : هو أن تيسر التعليم للشعب وخاصة التعليم الأولي الذي يتصل به أكبر اتصال ، ولم ينس إبراهيم تلك الناحية ، وسنرى حين نتحدث عن التعليم الابتدائي في مصر في عصر محمد علي جهود الحكومة في افتتاح مكاتب لتعليم الناس في القاهرة دعيتها مكاتب الملة ، على نحو ما كان موجوداً في ذلك الوقت في فرنسا وإنجلترا ، وعنهما اقتبست الدولة العثمانية كذلك ، لتعليم أبناء الشعب ، من أقرب طريق وفي أقصر وقت ، فلكاتب الملة غرض جديد غير غرض المدارس الابتدائية ، فليس الغرض من مكاتب الملة إعداد التلاميذ للدراسة التجريبية ، بل الغرض منها كما هو واضح من اسمها مكافئة الأمية بين الأهالي .

واقترنت هذه الحكومة ، حركة نشر التعليم ، بحركة أخرى ترمى إلى التجديد في طرق التدريس وفي مواد الدراسة تجديداً يبعد المكاتب بعض الشيء عن الصبغة ( الشرقية ) التي ظلت عالقة بها .

وقد بدأت حركة التجديد هذه في القسم الذي ألحقته الحكومة بمدرسة الابتدائي ودعته المكتب المستجد ، وكان القصد من إنشائه أن يكون مدرسة أو فصولاً تجريبية ، تفحص فيها طرق الدراسة ومواد الدراسة الجديدة ، حتى إذا ثبت نجاحها طبقتها الحكومة في المكاتب الأخرى .

أما التعليم العالي فيحظى أيضاً من إبراهيم باشا بالعناية ، فقد فكر في  
حصره جميعاً في دائرة واحدة بإنشاء دار للفنون تدرس بها جميع الفنون  
العالية ، ، وبعبارة أخرى ، جامعة ، تنظم معاهد التعليم العالي أو المدارس  
الخصوصية كلها ، على مثال جامعات أوروبا الحديثة والجامعة العثمانية التي  
استعار منها اسمها دار الفنون .

ولكن إبراهيم لم يعيش طويلاً ليحقق شيئاً من آماله ، فلما تولى بعده عباس  
الأول خمدت النهضة العلمية سنوات كثيرة .

## الفصل الثالث

### الآثر الغربي في النظام التعليمي في مصر

أشرنا في كلمتنا السابقة عن تطور النظام التعليمي الحديث في مصر إلى أن حكومة محمد علي شعرت بعد سنوات من افتتاح المدارس بافتقار المدارس التي أنشئت إلى لوائح عامة تنظمها جميعا ، وتحدد العلاقة بين هذه المدارس من جهة ودبوان الجهادية والمدرسات من جهة أخرى ، كما شعرت أن الصلة ليست وثيقة بين مراحل التعليم المختلفة التي تُعَدُّ كل منها تلاميذها للرحلة الأخرى ، وأن المدارس يعوزها الاتساق والترابط ، فالصلة لم تكن واضحة بين مكاتب المبتدیان بالأقاليم ومدرسة قصر العيني التجريبية في عهدها الأول ، وذلك أن هذه المدرسة كان بها تلاميذ مبتدئون وتلاميذ آخرون متقدمون في دراستهم ، فالصفة التجريبية لم تكن واضحة لمدرسة قصر العيني ، وكذلك كانت الصلة غامضة بين هذه المدرسة والمدارس الخصوصية الأخرى ، حقا أن المدارس الحربية كانت تستمد منها التلاميذ ، إلا أن المدارس الأخرى ذات الصفة المدنية لم تكن ترأخ إلى تلاميذ قصر العيني : فمدرسة الطب تستمد معظم تلامذتها الأول من الجامع الأزهر والمساجد الأخرى ، وكذلك مدرسة الآلسن تستمد تلامذتها الأول من مكاتب الأقاليم .

والمدارس الخصوصية نفسها كانت في حاجة إلى لوائح تنظم العلاقة بينها وبين دبوان الجهادية من جهة ، وتقوم المعوج من شئونها من جهة أخرى .

وقد اطمأنت الحكومة إلى أنه أصبح لديها طبقة من الرجال المتعلمين



الذين يمكنها أن تعتمد على معونتهم الصادقة ، وإذا كانت السنون الهابطة منذ أنشئت المدارس والمكاتب كانت سنى تحبط وتجارب فعلها أن تبدأ عهد الاستقرار مسترشدة بما وضع لها من تلك التجارب ، وإذا كانت قد اضطرت في عهد الإنشاء إلى قبول خدمات الأجانب باعتبار أنهم وحدهم كانوا عون الحكومة في إنشاء تلك المدارس وخاصة المدارس الخصوصية والقيام على إدارتها ، وكان لهم لذلك النفوذ الأكبر في إدارة تلك المدارس إدارة لا تحدها منها سلطة أو لوائح ، فقد شعرت أن هذه النخبة من أهل البلاد المتوطنين بها ، الذين قامت على تهذيبهم وتعليمهم في مصر وبلاد الغرب ، يحسن أن ينهضوا الآن بالشرط الأعظم من عبيء التعليم في مصر .

ولكن الحكومة تعلم أن هؤلاء الأجانب في السنين التي نهضوا فيها بشئون التعليم في مصر قد اكتسبوا خبرة بأحوال المدارس المصرية إلى خبرتهم السابقة عن التعليم في بلادهم ، خبرة تمكنهم من المساعدة بنصيب جليل في تنظيم التعليم في مصر على أساس كانت الحكومة تريده ثابتاً .

وهنا نصل إلى المسألة التي طالما ثار حولها الجدل — وإن اطمأن إليها جملة الذين كتبوا في شئون التعليم عندنا — وهي تأثير نظم التعليم الفرنسية في النظام التعليمي الحديث في مصر . كانت اللجة التي وكل إليها في سنة ١٨٣٦ ، تنظيم التعليم ووضع اللوائح لكل مرحلة من مراحل التعليم — وسند كرامتها أعضائها بعد حين — مؤلفة من أعضاء فرنسيين : كانوا إما مديري بعض المدارس الخصوصية أو موظفين بالحكومة المصرية . وأعضاء من المصريين أو المنتمين الذين أتموا تعليمهم بفرنسا . لذلك يمكن القول إن الانسجام كان قائماً بينهم جميعاً ، وإن الصلة الثقافية التي توحد فيما بينهم قد مكنتهم من مناقشة المسائل التي عرضوا لها في كثير من التوافق والاتساق ، وهذا التعليم الذي كانوا يبحثون في تنظيمه ويحاولون وضع اللوائح لمراحله لم يكن تعليمًا شريقيا

نابعا من الشرق ومتصلا بتاريخه وتقاليده . بل كان تعليما غربيا اقتبسته مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر ليكون عوناً لها للقيام على ما استجدت بها من نظم حربية وإدارية واقتصادية مستمدة هي أيضا من بلاد الغرب . ولم تعرف مصر تلك النظم في بلاد الغرب جميعاً ، بل عرفت ما أكثر ما عرفت ، في ذلك الشعب اللاتيني الذي يقوم كثير من مواطنيه في مصر بمساعدة الحكومة في اقتباس تلك النظم ثم التوفير على إمدادها بالحياة في خطواتها الأولى : وهو الشعب الفرنسي . وعلى ذلك كانت اللجنة التي ألفت في سنة ١٨٣٦ تسودها الثقافة الفرنسية ، حتى أن اللوائح التي وضعتها تلك اللجنة في عام ١٨٣٦ ، واللوائح الثانية التي وضعتها اللجنة التي نظمت التعليم مرة أخرى في عام ١٨٤١ وضعت أولاً باللغة الفرنسية ثم ترجمت إلى اللغة العربية . (١) وقد يرجع هذا إلى أن نفرأ من أعضائها كانوا فرنسيين والآخرين يعرفون الفرنسية ، ولكنه على أى حال يظهر اتجاه اللجنة العام .

على أنا لا ينبغي أن نبالغ في الأثر الذي كان للوائح الفرنسية في تنظيم التعليم في مصر . فلا يظن أحد أن اللجنة قد نقلت نظام التعليم ولوائح المدارس بفرنسا بحذافيرها إلى مصر ، متجاهلة ما لمصر من تقاليد دينية وقومية وحاجات تختلف عن تقاليد فرنسا وحاجاتها . ولكن اللجنة تغفل الأخذ ( بالمبادئ ) العامة التي كانت تسيطر على نظام التعليم في فرنسا في ذلك الوقت وأهمها تقسيم التعليم إلى مراحل ثلاث : ابتدائية وتجهيزية وخصوصية ، وكل مرحلة تُعَدُّ تلامذتها للرحلة التي تليها . ولكننا إذا أنعمنا النظر وجدنا أن هذا التقسيم أمر طبعى منذ وجد التعليم في مختلف الأمم والعصور ،

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) من ٩٦ رقم ٦٤٠ إلى شوري الماوتة في ١٠ ذي الحجة ١٢٥٧

Bowring, Report on Egypt & Candia, p. 125.

اقتصاده ضرورة إعداد الأفراد، على ما يرسم المجتمع الذي يعيشون فيه، إعدادا خاصا للذين التي يُعدّون لها . فعند الإغريق القدماء ، وعندهم أخذ اليونان وأخذت أوروبا في العصور الوسطى ، وعند العرب ، كان الأطفال يزودون في طفولتهم بقسط من المعلومات الأولية ، ثم يتدرج بهم إلى معلومات أكثر تدقيدا كلما تقدم بهم العمر . حتى يصلوا إلى المرحلة النهائية وهي مرحلة التخصص للمهنة التي بعدها لهم أهلهم والتي تتفق وفدراتهم ومكانتهم المادية والاجتماعية . وقد يجهدهم طول الشقة أو تضارهم أسباب الرزق إلى الانقطاع عن دراستهم والخروج إلى حلبة الحياة . يتمون في مدرستها العملية مالم يصيدوه في طفولتهم أو شبابهم .

ولقد عرف الأزهر هذه المراحل ، أو قل هاتين المرحلتين اللتين تميّزان في حياة الشاب المقبل على مناهل العلم : مرحلة الإعداد ومرحلة التخصص . عرف مرحلة الإعداد في تلك المكناتيب التي أنفق الطفل بين جدرانها أحلى سنى طفولته ، والتي أصاب فيها القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم . ثم عرف الدراسة العالية أو دراسة التخصص في رحاب الأزهر وحول أعمدته وبين أيدي شيوخه ، حين قرأ عليهم كتب في النحو والصرف ثم في البيان والشعر ثم في المنطق وعلاوم الكلام والفقه . فهم يتدرجون به من (البسيط) إلى (المعقد) . وبأخذونه في كل مرحلة من مراحل عمره بما يتفق لها من علم ، حتى إذا انتهى من دراسته أصبح شيخا له ما لشيوخه من المقام المادى والأدى .

ولكن مدارس الإغريق القدماء والأزهر وغيره من المدارس الإسلامية ومدارس أوروبا في العصر الوسيط ، هذه المدارس لم تعرف تقسيم التعليم إلى مراحل تقسيميا واضحا محدودا . ترتبط كل مرحلة منها بما تقدمتها وما تلتها . بحيث يكون التعليم وحدة قوية شاملة ، إذا تقيمت أوله انتهى ذلك إلى نهايته ، كما عرفته أوروبا في عصورها الحديثة ، وبعبارة أخرى لم يعرف الشرق



اللامى أو أوروبا المسيحية ما دعى بعد ذلك باسم النظم التعليمية Educational Systems . وكذلك مصر لم تعرف النظم التعليمية إلا في النصف الأول من القرن التاسع عشر . لهذا يتردد كثيرا هذا التعبير : النظام التعليمى الحديث ، فى ثانيا بحثنا هذا . كيف إذن نشأت النظم التعليمية فى أوروبا حتى درجت إلى النصف الأول من القرن التاسع عشر ؟ هذا ما نرمي إلى بيانه فى الكلمات الآتية :

### نشأة النظم التعليمية فى أوروبا

كان القرن الخامس عشر مسرحا لهضبة أدبية اتخذت فى القرن الذى يليه صبغة دينية نقدية . دعا المصلحون فى ألمانيا وأخصهم بالذكر ، لوتز ، و ملائكوتن ، إلى أن سعادة الأمة تتوقف على تعليم كل فرد من أفرادها ليقيم بواجبه . ومع أن هذه الفكرة لم تختمر فى مختلف البلاد الأوروبية إلا بعد انتشار الأفكار والنظريات السياسية فى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر إلا أنها تركت أثرها فقد ترتب عليها :

- ١ - نشأة فكرة تعميم التعليم .
  - ٢ - وجعل التعليم إلزاميا على جميع أفراد الشعب .
  - ٣ - وليس فى وسع هيئة غير الحكومة أن تقوم بفرض التعليم الإلزامى . وبذلك نشأت فكرة انتقال الإشراف على التعليم من أيدي رجال الدين إلى أيدي العلمانيين . وأهم من ذلك انتقاله إلى أيدي الحكومات ، فانها بما لها من الوسائل والأسباب التى لا تملكها هيئات غيرها يمكنها الإشراف عليه إشرافا مجديا وتنظيمه والإتفاق عليه واتخاذ الوسائل التى تمكن كل فرد فى المجتمع من الحصول على القسط الكافى من التعليم .
- ولم يقتصر الأمر على حدّ التعبير النظرى بل جاوزه ملائكوتن ، إلى التفكير

العملي حين وضع خطة للتعليم في سكسونيا ، كان لها أثر كبير : إذ سارت عليها المدارس الألمانية فيما بعد ، وهي أول خطة نظامية يعرفها تاريخ التربية ، ثم أكمل هذه الخطة حين وضع نظاما تعليميا آخر لإمارة أخرى هي إمارة فريمبرج . فأنشأ بها مدارس قومية لتعليم أبناء الشعب ، ومدارس ثانوية لاتينية ثم جامعة ، وسرعان ما اقتبست المقاطعات الأخرى هذا النظام من فريمبرج .

وجاء القرن السابع عشر وقد تجلى الميل إلى الاستفادة من ذلك النقد الموجه للتربية الشكلية الجافة التي كانت تسود معاهد التعليم في أوروبا في ذلك الوقت ، واتجه الميل إلى العناية بالحقائق والمعاني ودرسها عن طريق الملاحظة والاستقراء ، كما اتجه إلى تعميم التعليم ونقل الإشراف عليه إلى أيدي الحكومة بوضع نظم عامة للتعليم ، وكان على رأس هذه الحركة المربي كومينوس ، فقد وضع نظاما للتربية لا يفترق كثيراً عن ذلك الذي وضعه لوتر وطبقه ملانكتون سوى عنايته بالأطفال الصغار ، ويلخص نظامه في تقسيم التعليم بين المراحل الآتية :

١ - مدارس الأمهات أو الحجور : من السنة الأولى في حياة الطفل إلى السادسة من عمره ، وقد نادى كومينوس ، بأن تكون تلك المدارس في كل بيت ، وتعلم فيها كل المواد بطريقة مبسطة : كأن يعطى الطفل أفسكاراً عامة عن مدلولات الأشياء المحسوسة . وتوازي هذه المرحلة في النظم الحديثة رياض الأطفال .

٢ - مدارس الشعب : ( من ٦ إلى ١٢ سنة ) ، وتكون في كل قرية ، والدراسة فيها باللغة القومية . وتوازي في النظم الحديثة المدارس الابتدائية .

٣ - المدارس اللاتينية ( من ١٨ إلى ٢٤ سنة ) ، وتكون في كل مدينة والدراسة فيها باللغة اللاتينية ، وتماثل في النظم الحديثة المدارس الثانوية .

٤ - الجامعات ( من ١٨ - ٢٤ سنة ) وتكون في كل إقليم .  
والانتقال من مرحلة إلى أخرى يكون بحسب قدرة الطالب العقلية  
وميله إلى الاستمرار في الدراسة .

حتى إذا كنا في القرن الثامن عشر شهدنا جيل التطور : ففيه آخر نظم  
التفكير الذي كان سائدا في العصور الوسطى ، وفيه نهاية النظام الإقطاعي  
والقضاء على امتيازات الأشراف ، وفيه تجلت فكرة الديمقراطية في التربية ،  
وإشراف الدولة على شؤون التعليم . ونقله من أيدي الكنيسة إلى أيدي العلمانيين .  
وفي نشأة التعليم الأولى الإلزامي ، وفيه ظهور الفردية في التربية وفي السياسة ،  
فكما أعلنت حقوق الإنسان أعلنت حقوق الطفل .

واحتضنت ألمانيا هذه الآراء الحديثة ، وكانت أول من طبقها : إذ نادى  
بها لوثر ، ثم طبقها ملانكتون في بعض ولاياتها ، ثم لما تولى الأمر في روسيا  
في القرن الثامن عشر سلسلة من الحكام الأقوياء أخذت سيادة الدولة تحل  
بحل سيادة الكنيسة تدريجيا .

أما فرنسا فقد تباطأت قليلا في الأخذ بنظرية المركزية هذه ، إلى أن تولى  
نابليون . ففراه في السنين الأولى من القرن التاسع عشر يقيم في البلاد نظاما  
للتعليم مركزيا موحدا . وفي عهد لويس فيليب ( ١٨٣٠ - ١٨٤٨ ) نظم  
التعليم الابتدائي ، ثم جعل مجانيا وإجباريا وعلانيا في عهد الجمهورية الثالثة .

أما إنجلترا فلم تلاق فكرة النظم العامة للتعليم من يدعو إليها حتى القرن  
التاسع عشر ، وذلك لما فطر عليه الانجليز من شدة المحافظة على تقاليدهم ، ولأن  
النزعة الأرستقراطية في التعليم كانت تغلب عليهم .



## التعليم في فرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر

ولما كان نظامنا التعليمي مقتبسا في مجموعه عن النظام التعليمي الفرنسي يحمل بنا أن نلقى نظرة على تاريخ التعليم في فرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، وهو الذي يوافق في مصر معظمه - حتى حكم محمد علي ، حتى تتضح لنا أوجه التشابه والاختلاف بين ما كان في فرنسا وما استحدث في مصر . لنرى إلى أي مدى كان اقتباسنا عن فرنسا .

يقرر مؤرخو التعليم في فرنسا أن حالة التعليم فيها في مستهل القرن التاسع عشر كانت سيئة تدعو إلى الإشفاق . مما تزال الحكومة نجمل الرأي في الطرق التي تتخذها لبحث الآباء على إرسال أبنائهم إلى المدارس ، ذلك لأن الأهالي كانوا بأنفوسهم يرسلون أبنائهم إلى مدارس لا يمثل التعليم الديني فيها ، وهي المدارس التي أنشئت في منى الثورة ، وكانت تدعى : بالمدارس المتوسطة *les écoles centrales* . وكانت الدراسة فيها مقسمة إلى دروس لا إلى فرق كما هو الحال الآن . ولم يكن بين المدارس المتوسطة والمدارس الأولية أو الابتدائية مرحلة وسطى من التعليم .

ولذا كان التعليم الثانوي في مدارس الحكومة متأخرا على أن المدارس الخاصة التي أنشأها الأفراد والجماعات كانت متقدمة : لأنها في غالب الأمر لم تقيد في برامجها بمبادئ الثورة .

أما التعليم الابتدائي فقد كاد أن يكون متعدما : فالمدارس الابتدائية ( الأولية ) لم يكن لها وجود إلا في مراسم الحكومة وقوانينها .

أما التعليم العالي فلم يكن هناك ما يمثله إلا المجمع العلمي (l'Institut) كما نظامته حكومة المؤتمر ، حتى إذا ما جاء نابليون أظهر أنه ينبغي إعادة تنظيمه فقلل من شأنه وشمل من حركته الغاء قسم العلوم الأخلاقية والسياسية فيه .

وكانت مدرسة الهندسة والفنون (l'Ecole Polytechnique) وحدها في حالة متقدمة . وذلك لما كانت تتمتع به من الأساتذة الأكفاء .

كانت الحاجة ماسة إذن في مستهل القرن التاسع عشر إلى الإصلاح ، وقامت فعلا حركة تدعو إليه . وقد رأى الكثيرون في ذلك الوقت أن هذا الإصلاح لا يتم إلا إذا تمت وحدة التعليم ، وحدث تحول دون الفوضى والتخبط . فطالبوا بأن تكون برامج التعليم وخططه واحدة في جميع المدارس التي من نوع واحد ، ورأوا أن لا يبدل إلى ذلك إلا إذا وضعت الدولة يديها على التعليم كله في فرنسا . وفي ذلك يقول أحد مؤرخي التعليم في فرنسا ، إن التعليم الابتدائي ( الأولي ) لم يصبح حقيقة في بلادنا إلا في اليوم الذي وضعت عليه الحكومة يدها القوية . (١)

وارتفعت الأصوات كذلك مطالبة بأن يُعاد التعليم الديني إلى برامج الدراسة الثانوية ( أو الكليات Collèges ) وسنرى بعد أن هذه الآراء والرغبات التي أبدتها المجالس المحلية في سنة ١٨٠١ : قد احتضنها نابليون وشرع يطبقها في القوانين التي أصدرها في سنة ١٨٠٦ ، فنظم الجامعة الفرنسية ترجع قواعدها في الواقع إلى تلك الرغبات والآراء التي ذكرنا .

وكان على الحكومة ، في بداية القرن التاسع عشر . أن تلبى الدعوة إلى الإصلاح : فأصدرت في سنة ١٨٠٢ قانونا يزيد من إشراف الحكومة على معاهد التعليم ، وإن لم يحقق الفكرة التي دعا إليها بعض المصلحين : وهي نشر التعليم الأولي ، إذ نص القانون على :

١ — جعل التعليم الابتدائي من اختصاص المجالس المحلية تنفق عليه وتعين مدرسيه ، ولم يكن هذا مما يشجع على نشر هذا النوع الهام من التعليم في بلاد

(١) Compayré, Hist. des doctrines, II, p.330.

لم يعترف بعد فيها بضرورة نشر التعليم ، ولم تتفتح أذهان الناس إلى فكرة الاتفاق عليه .

٢ — إلغاء المدارس المتوسطة ، مدارس الثورة ، واستبدلت بها مدارس « الليسيه » ، وتدرس فيها اللغات القديمة والأخلاق والمنطق والرياضيات ، ونظمت بها أقسام داخلية ، وبذلك زالت عن المدارس الثانوية الفرنسية الصبغة الصناعية التي كانت المدارس المتوسطة مصطبغة بها ، وقربت مرة أخرى من المناهج الكلاسيكية القديمة ، وعين لها مفتشون يشرفون على برامجها وسير الدراسة فيها .

ولكن قانون سنة ١٨٠٢ لم يقدر له البقاء طويلا : فقد كان خطوة مترددة بين مبادئ الثورة التي تقوم على الحرية ومبادئ الامبراطورية التي تقوم على الحكم والسلطة .

#### قوانين نابليون

صدرت في سنين متفرقة: في ١٨٠٦ ١٨٠٨ ١٨١١ ١٨١٦ . وأنشئت بمقتضاها الجامعة الفرنسية ، وهي هيئة منتظمة تتولى شئون التعليم كله في الامبراطورية وهي واقعة تحت إدارة الحكومة وسلطانها المباشر .

وبذلك أصبح التعليم وظيفه من وظائف الدولة ، مثله مثل القضاء والجيش وغيرهما من المرافق العامة . إذ كان للجامعة الهيمنة على مراحل التعليم كلها ، فلا يجوز لفرد أن يفتح مدرسة إلا بإذن من الجامعة ، ولا يمكن لفرد أن يتولى التدريس في مدرسة ما إلا إذا منحته الجامعة إجازة من إجازاتها ، وأصبح للحكومة وحدها الحق في ( التصرف ) كما تشاء في الأطفال ، فكانت الأمهات يفدن من أقاصى الامبراطورية ، ليطلبن والدفع تسيل من أعينهن أبناءهن الذين أخذتهم الحكومة ، فما أشبه ذلك بمدارس محمد علي التي ستقوم في مصر بعد ذلك بوضع سنين !



وبذلك نشأ في فرنسا ما سمي بالاحتكار الجامعي le monopole universitaire . وقد ينقض الآن كثير من المفكرين الأحرار يناهضون فكرة احتكار الحكومة لشئون التعليم ، أما في مستهل القرن التاسع عشر فكثير من رجال الفكر والسياسة كانوا يرحبون بها : أن كانت الوسيلة الوحيدة إذذاك لنشر التعليم وإصلاح المعوج من شئونه .

ولم تكن تعني مؤسس الجامعة خطط الدراسة بقدر ما كانت تعنيه المبادئ التي يغذي بها شباب البلاد : الله والامبراطور : هاتان هما الكلمتان اللتان يجب أن تنقشا في عقول النشء .

وبث نابليون الروح الحربية في معاهد التعليم : فنظمت الجامعة كقرقة من الجيش ، وأخضع الأساتذة والمدرسون للنظام الحربي ، فأصبح المدرسون يلبسون جميعا لباسا خاصا ، ويمتدحون رتبا عسكرية ويؤدون كل شيء على نداء البوق وأضحت الكلية ثكنة عسكرية .

وإلى جانب هذه الروح الحربية لم يهتم نابليون بث الروح الدينية ، فاقتربت الجامعة بمؤسساتها التابعة لها من روح الرهينة حتى لقد حظر الزواج على المدرسين والقائمين على شئون التلاميذ . أما التعليم الابتدائي ( الأولي ) أو تعليم سواد الشعب فلم يحظ من عناية نابليون بأدنى نصيب ، بل لقد ترك حق فتح مدارس أولية للعائلات أو الجماعات الدينية .

وفي أيام الملكية العائدة la Restauration ، عادت الهيئات الدينية إلى سابق نفوذها ، واشتدت المعارضة للاحتكار الجامعي واتجه الرأي إلى سلب الجامعة سلطاتها ، فألغيت بعض الكليات التابعة للجامعة ، وملئت المدارس برجال الدين ، واستبدل بمجلس الجامعة ، المجلس الملكي للتعليم العام "Conseil Royal de l'Instruction Publique" ، وعُيِّن على رأسه أسقف من رجال الدين ، وفي سنة ١٨٢١ وضع التعليم الثانوي تحت إشراف رجال

الدين ، يفتشون عن معاهده ويرفعون عنها التقارير إلى المجلس الملكي للتعليم .  
أما التعليم الابتدائي ( الأولي ) فلم يقد من عودة الملكية شيئاً ، وإن  
أقرت الحكومة مبلغاً من المال لإغاثة المدارس الابتدائية القائمة ، وقررت  
إنشاء لجان إقليمية للإشراف عليها (قانون فبراير ١٨١٦) ولكن على الرغم من  
ذلك كان التعليم الأولي أقل من أجل التعليم حظاً من رعاية الحكومة واهتمامها .  
فالعمد الذين يشرفون على تلك المدارس أميون يجهلون القراءة والكتابة ، بل  
كان بعض المعلمين يعاونهما وكانت أجورهم ضئيلة ، فكانوا يضطرون  
إلى الاشتغال بحرف أخرى يستعينون بها على معيشتهم . وكانت المدارس  
في أمكنة فليدة متهدمة ، ولم تكن تسد مطلقاً حاجة الشعب إلى التعليم : إذ  
كان لكل خمس عشرة قرية أو عشرين قرية مدرسة ابتدائية واحدة .

#### قانون ١٨٣٣

لهذا كله ارتفعت أصوات المصلحين مطالبة الحكومة بالقضاء على هذه  
الفوضى وبالعمل على نشر التعليم الأولي في البلاد ، فكان من ذلك القانون  
الصادر في سنة ١٨٣٣ وهو الذي يعرف بقانون جيزو "Guizot" وزير  
المعارف في فرنسا في ذلك الوقت ، وهو القانون الذي بدأ صفحة جديدة في  
تاريخ التعليم الأولي في فرنسا .

ميز القانون نوعين من المدارس : المدارس العامة والمدارس الخاصة  
ومدارس النوع الأول هي التي اهتم لها القانون أن كانت تابعة للحكومة .  
ونص القانون على أن كل قرية "commune" تقوم بإنشاء مدرسة  
ابتدائية أولية والإ اتفاق عليها ، إما وحدها أو بالاتحاد مع قرى غيرها .  
والقرى التي يزيد عدد سكانها على ستة آلاف نفس وكذا عواصم  
المديريات يجب أن يكون لها — إلى جانب المدرسة الأولية — مدرسة ابتدائية

عالية (école primaire supérieure) لتكون مرحلة وسطى بين مدارس القرى والكتليات ذات الصيغة الكلاسيكية ، وتدرس بها علاوة على مواد الدراسة الأولية مبادئ في الهندسة والطبيعة والتاريخ والجغرافيا وخاصة تاريخ فرنسا وجغرافيتها .

ولكل مديرية (département) مدرسة ابتدائية للمعلمين (école normale primaire) . والملاحظات الآتية على قانون ١٨٣٣ توضح القواعد التي قام عليها القانون :

١ — لأول مرة في تاريخ التعليم في فرنسا نرى مبدأ قيام السلطات العامة بالإتفاق على التعليم الأولى ، فقد كان هذا النوع من التعليم قبل ذلك في أيدي الأفراد والجماعات الدينية .

٢ — ولأول مرة كذلك توجد ميزانيات محلية للتعليم الابتدائي ، ذلك لأن التعليم يجب أن يكون بالمجان للأهالي الذين يقطنون في القرى التي بها المدارس الأولية ، أما أهالي القرى الأخرى الذين يرسلون أبناءهم إليها فعليه أن يدفعوا مصروفات مدرسية تضاف إلى مرتبات المعلمين ، ولكن أحدا ليس ملزماً بأن يرسل أولاده إلى المدرسة .

٣ — ولأول مرة كذلك يحدد القانون الشروط التي يجب توافرها فيمن يريد أن يكون معلماً بالمدارس الأولية : فعليه أن يحصل على إجازة ، لا ينالها إلا بعد امتحان يؤديه أمام لجنة يعينها الوزير ، وشهادة أخرى بحسن الأخلاق .

٤ — وحددت العلاقة بين المدرسة والمجتمع الذي تقوم فيه : إذ نص القانون على أن ينشأ بجانب كل مدرسة بالأقاليم لجنة محلية للإشراف عليها مكونة من العمدة أو نائبه رئيساً ، والراعي وبعض الأعيان أعضاء . ولهذه اللجنة حق التفيش عن المدارس وإعفاء التلاميذ ودراسة الحاجات المدرسية للأقاليم وللمجلس المقاطعة (comité d'arrondissement) التفيش عن المدارس



وإرسال التعليمات وتعيين المعلمين وعقابهم وفصلهم ، وتستأنف قراراته أمام المجلس الملكي للتعليم العام .

٥ — نصت المادة الأولى من القانون على أن التعليم الابتدائي الأول يجب أن يتضمن تعليما أخلاقيا ودينيا ، ذلك لأن «جزء» كان يرى في التعليم الديني خير ضمان لنشر التعليم الأولي وتدعيمه في نفوس الشعب ، ويحسن أن يتعارف القس والمعلم ، ولكن «جزء» كان يخشى المعارضة القوية في مجلس النواب ويخشى أن يتهم بالرجعية ، لذلك نصت المادة الثالثة على أنه يجب أخذ رأي الآباء واتباع رغبتهم فيما يخص اشتراك أبنائهم في تلقى الدروس الدينية . وبذلك تكون المبادئ التي قام عليها قانون «جزء» هي :

١ — استبعاد الإلزام في التعليم لأنه مضاد لحرية الأسرة .

٢ — المجان المحدود للأهالي .

٣ — التناقص بين الحكومة من جهة ، والأفراد والهيئات من جهة أخرى ، على نشر التعليم الأولي والاهتمام بشئونه .

والحق أنا إذا نظرنا إلى مدى انتشار التعليم في فرنسا في سنة ١٨٢٩ أي قبل وضع القانون بنحو ثلاث سنين ، ثم في سنة ١٨٤٨ أي بعد وضعه بخمس عشرة سنة . لوجدنا اليون شاسعا : ففي العام الأول كانت نسبة المتعلمين ٤٥ في المائة فأصبحت في العام الثاني ٦٤ في المائة ، وأصبح نحو ثلاثة ملايين ونصف مليون من الأطفال أو نحو عشر مجموع السكان يتلقون التعليم الأولي ، وطُبِّقَ قانون سنة ١٨٢٣ كذلك على مدارس البنات فزاد عددها بعد تنفيذه من ١٠,٠٠٠ إلى ١٩,٠٠٠ مدرسة .

وبينما لم تكن الحكومة في عهد الملكية العائدة قد أمدت التعليم الأولي في ميزانياتها خلال سنة عشر عاما إلا بنحو ٧٤٢,٠٠٠ فرنك فإنها أنفقت في

سبعة عشر عاما، أى طوال حكم الملك لوى فيليب ( ١٨٣٠ - ١٨٤٨ ) مبلغ ٣٧,٦٤٠,٠٠٠ فرنك . هذا عدا ميزانيات التعليم فى الأقاليم والقرى ، وتقدر بنحو ١٨٠,٠٠٠,٠٠٠ من الفرنكات (١) .

### التعليم الثانوى

أما التعليم الثانوى فقد تركته الحكومة كما كان وسطا بين الاختكار الجامعى ومطالب رجال الدين ، وكان التعليم الثانوى (الحكومى) منحصرا فى كليات ملكية (Collèges royaux) وكليات اقليمية (Collèges communaux) . هذا عدا المدارس و (النيشونات) التى ينشئها أفراد أو هيئات والمدارس الثانوية الدينية ، ولم يكن كلها يعد التلاميذ لشهادة البكالوريا .

وأخذ تعليم الطبقة الوسطى فى المدارس الثانوية يتعد بالتدريج عن المباح الذى حددته الجامعة الامبراطورية ، وبعبارة أخرى أخذ يتعد عن الروح الكلاسيكية . فالفلسفة لم تعد تدرس باللغة اللاتينية ، والتاريخ أصبح يدرسه مدرسون مختصون ، ولم يعد - كما كان - مجرد تمرين على إجادة الأسلوب . وانجذبت رغبة الرأى العام - منذ نهاية الامبراطورية - الى أن تدخل على التعليم الثانوى تغييرات تتفق والتغيرات الاجتماعية الجديدة: فقد جذبت فى فرنسا طبقات أخرى غير الموظفين والقضاة والمحامين والأطباء ورجال الحرب ، وأخذت تنمو يوما بعد يوم طبقات أخرى من التجار ورجال الصناعة ، وكان على الدولة أن تقدم لأفراد هذه الطبقات الجديدة ما يناسبهم من التعليم ، وإذا كان التعليم أداة لإعداد النشء (للحياة الكاملة) فعلى المتحدثين على شئون التعليم أن يعنوا بتحرى حاجات البلاد الاقتصادية ، وألا يقصروا اهتمامهم على إمداد البلاد برجال فى العلوم والسياسة والإدارة خشب ، فاللاتينية مفيدة ولكن هناك أشياء أخرى مفيدة . والتعليم الكلاسيكى

اللاتيني يحسن أن يقصر على فئة خاصة من المجتمع ، أما الطالب ( العادى )  
فله أن يلم بمعلومات عامة يستمدّها بما يقرأ بالفرنسية أو باللغات الاجنبية ،  
وله أيضاً أن يعنى بحسبه عناية كبيرة .

وبذلك اختمرت فكرة إعادة تنظيم الدراسة الجامعية . وأحسن  
الجامعون أن دراسة اللغات القديمة يجب ألا تحتل من وقت الطالب شطراً  
أكبر مما يحق لها وأنها يجب أن تفسح الطريق لدراسة اللغات الحديثة .  
ولكن الإصلاح لم يكن شاملاً : فألحقت أولاً مدارس تجارية ببعض الكليات  
الكبيرة وأجيز لها تدريس اللغات الحية . ثم درس بها التاريخ والجغرافيا  
والعلوم والقانون التجارى واللغات والرسم وإمساك الدفاتر والمنطق والبيان  
الفرنسى . أما رجال الصناعة فقد شنوا الغارة - طوال حكم لوى فيليب - على  
التعليم الكلاسيكى وطلبوا بالتعليم ( المهنى ) أو العملى . وعلى الرغم من أن  
خطوات الإصلاح فى تلك الناحية من التعليم لم تصب إذ ذاك من السرعة  
ما كان خليقاً بها ، إلا أن المدارس وخاصة المدارس الثانوية أخذت بالتدريج  
تتلاءم وحاجات الطبقة البورجوازية التى تساهم فى تكاليف الدولة ، ويحق  
لها أن تصيب من التعليم ما يتكافأ وجهودها فى خدمة البلاد ، واشتد الشعور  
بضرورة إصلاح الجامعة إذا أريد لها البقاء .

### حرية التعليم

على أن أشد هجوم وجه الى الجامعة والاحتكار الجامعى أتى من رجال  
الدين ، فقد أخذوا ينادون بحرية التعليم . ولم يكن غرضهم من ذلك سوى أن  
يحسكروه فى أيديهم ، فقد كانوا يرون أن الطفل الكاثولى لى يجب أن يتلقى  
التعليم الدينى على أيدي معلمين من رجال الدين الكاثوليك ، أما الجامعة  
فتعلم التلاميذ من مذاهب مختلفة على أيدي معلمين من مذاهب مختلفة كذلك .  
ومن هنا كان رجال الدين يرون النقص فى التعليم الدينى .



ورأى رجال الدين أن ما يتنادى به أصحاب فكرة الاحتكار الجامعي من أن الطفل ملك للحكومة توجهه حيث شئت فيه هدم لكيان الأسرة ، إذ ليس سلطة مدنية بالغة ما بلغت من القوة أن تتزعزع لنفسها سلطة الآباء في نفسي أبنائهم . كما أن الاحتكار الجامعي — بطبيعته معاهد الدراسة بطابع واحد — يعوق التقدم ويحول دون التنافس الذي يؤدي إلى رقي التعليم . وفي الحرية القضاء على هذه الأضرار كلها . وتزعّم هذه الحركة « مونتالمبر Montalembert » ونشر للدفاع عن آرائه التي أجمعناها كتباً دعاه « واجب الكاثوليك في مسألة حرية التعليم » "Le devoir des catholiques dans la question de la liberté de l'enseignement" وبرغم ما وضع من مشاريع لتخفيف وطأة الاحتكار الجامعي لم تتم الحرية في التعليم إلا بعد انتصاف القرن التاسع عشر بسنوات .

### التعليم في مصر وفرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر

ألسنا نجد أوجه كثيرة من التشابه بين التعليم الذي عرفته فرنسا والتعليم الذي عرفته مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر ؟ وإنا لنسوق للقارئ الملاحظات الآتية علماً توضح أوجه التشابه هذه :

١ — أول ما نلاحظه على الحركة التعليمية في البلدين ذلك القسط الضئيل من العناية الذي أعطى للتعليم الأولى ، وهو تعليم سواد الشعب . فإن الأغراض التي توخاها كل من نابليون ومحمد علي في فتح المدارس وإشراف الدولة عليها إشرافاً تاماً ، ليكون لها منها من تريد من الأعيان المخلصين ، لم تفسح المجال لتعليم الشعب . فالتعليم عند محمد علي ونابليون وظيفة من وظائف الدولة ونظام من نظمها العامة لإعداد من تحتاج إليه الدولة من العمال لمختلف مراقيها .

٢ - وليس يمنع هذا أن الدولة تقسح المجال لأبناء الشعب يصيبون من التعليم أكبر حظ حتى ليصل كثير منهم إلى مناصب عالية في الدولة . فالتعليم - وإن انتهى بتكوين أرسقراطية متعلمة في شعب ما زالت الأمة تسيطر عليه - إلا أن بدايته ديمقراطية ، ذلك لأن الحكومة تنزع الأطفال من من أهليهم من دون اعتبار ما وتمنحهم جميعا ( فرصة ) واحدة من التعليم والرعاية . وللمجد أو للحظ أو لما شئت من العوامل أن يفعل فعله في تشكيل هذه ( المادة الخام ) وإخراج ( أدوات ) منها للحكومة .

٣ - وكما بدأ إنشاء المدارس الابتدائية الأولية أو تنظيمها في فرنسا في سنة ١٨٢٣ ، كذلك بدأ إنشاء المكاتب الابتدائية في مصر في هذا العام نفسه ، وإن لم تصب حظا من التنظيم إلا بعد ذلك بسنوات ثلاث . ولكننا نجد ظاهرة غريبة في هذا التنظيم : فتتظيم التعليم الابتدائي في فرنسا بقانون ١٨٢٣ كان حافزا لإنشاء عدد كبير من المدارس ، بلغ في العام التالي ٢٢٧٥ مدرسة ابتدائية ، بينما كان تنظيم التعليم الابتدائي في مصر بقانون ١٨٢٦ حافزا لالغاء بعض المكاتب التي كانت موجودة قبل هذا التاريخ والاقصاء على خمسين مكتبا أو مدرسة ابتدائية .

٤ - وكان التعليم الأولي والابتدائي واحداً في كلتا الامتين : فالمدرسة الابتدائية هي في الوقت نفسه مدرسة أولية تتلقى أفراد الشعب وتمدهم بقسط أولي من التعليم . غير أن الفرنسيين أحسوا أن هذه المدارس الابتدائية الأولية لا تكفي لاعداد التلاميذ للمدارس الثانوية ، فأنشئت في قانون ١٨٢٣ مرحلة وسطى بين التعليم الابتدائي الأولي والتعليم الثانوي : وهي مدارس التعليم الابتدائي العالي ( *écoles primaires supérieures* ) أما في مصر فقد ظلت المدارس الابتدائية الأولية أو مكاتب المبتديان وحدها طوال عصر محمد علي المدارس التي تعدّ التلاميذ - بخطة دراسية ضعيفة في ثلاث سنوات -

لمدارس التعليم التجهيزى . ومن هنا أتيج للتعليم الثانوى وما يليه من مراحل التعليم فى فرنسا القوة والتعقد ، بينما ظل التعليم الثانوى فى مصر سقيما يحتاج الى شديد العناية ، وبذلك كان إنتاج المدارس الخصوصية ضعيفا .

هـ - أما اذا تركنا الهيكل الأساسى للتعليم وبحثنا فى مناهج التعليم نفسها ، لوجدنا ألوانا أخرى من التشابه : فالتعليم الدينى يحتل شطراً كبيراً من الدراسة بالمدارس المصرية والفرنسية وخاصة فى عهد نابليون . فالمثل الأعلى لمدارس نابليون هو : الله والأميراطور ، وهذا المثل الأعلى هو الذى حمل المدارس على الاهتمام أكبر الاهتمام بالتعليم الدينى لتخريج فرنسيين مؤمنين يعرفون واجبههم نحو ربهم ، وهو الذى حملها كذلك على أن تأخذ تلاميذها بألوان من التنظيم الحربى لتخريج مواطنين يعرفون واجبههم نحو أميراطورهم . فالروح الحربية فوشيا نابليون فى الجامعة الأميراطورية وما يتبعها من معاهد الدراسة حتى لقد تحولت المدارس الى ما يشبه معسكرات أو ثكنات يؤدى كل عمل فيها على نداء البوق ، والمدرسون فيها هم الضباط ، والطلبة الجنود .

وكذلك مدارس محمد على : تبذل فيها أكبر العناية — وخاصة فى المسكاتب الابتدائية — بالتعليم الدينى حتى ليشغل القرآن الكريم من اليوم المدرسى نصفه تقريبا . أما الروح الحربية فواضحة كل الوضوح فى المدارس المصرية : فالتلاميذ ينزعون من أهلهم ويؤخذون بفتون من النظام الحربى ليس هنا موضع الحديث عنها .

وكما باعدت الروح الحربية بين مدارس نابليون والمجتمع الذى تقوم فيه وأحالتها الى ( ثكنات ) منفصلة عن المجتمع ، كذلك كان الانفصال واضحا بين مدارس محمد على والمجتمع المصرى فى النصف الأول من القرن التاسع عشر . وإذا كانت المدارس الفرنسية — بعد نابليون — قد تخلصت أو كادت



من تلك الروح الحرة التي باعدت بينها وبين المجتمع الفرنسي ، فإن مدارس محمد علي ظلت تسودها الروح الحرة . بل ما زال التعليم عندنا الى الوقت الحاضر يقاسى فهو ناعم تلك الروح ، وما زالت المدارس — لهذا السبب وغيره من الأسباب — منفصلة عن المجتمع المصرى ، وما زالنا لذلك نقاسى ألوانا من الأدواء الاجتماعية .

٦ - وكما كان التعليم الدينى يحتل شطرا كبيرا من مناهج الدراسة الابتدائية كذلك كان التعليم الكلاسيكى ، يحتل شطرا كبيرا من مناهج الدراسة الثانوية . بل إن المدارس الثانوية الفرنسية كانت كلها فى مناهجها ، كلاسيكية ، ، ينحصر الاهتمام فيها باللغات اللاتينية ، ولم تكن اللغات الحية تلقى فيها أدنى عناية . والعلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والأدب لا يعطى لها الاهتمام الخلق بها . وكذلك يمكننا أن نقول إن التعليم الكلاسيكى ، كان يشغل شطرا كبيرا من مناهج الدراسة التجهيزية بمصر : فالعناية فيها كبيرة بدراسة اللغتين الشرقيتين : التركية والفارسية ، ولم تبدأ اللغة الفرنسية تأخذ مكانها فى خطة الدراسة التجهيزية إلا فى السنين الأخيرة من عصر محمد علي .

وتتمثل الروح الكلاسيكية ، كذلك فى تلك الكتب ( الأزهرية ) التي أخذ التلاميذ بقراءتها فى المدارس المصرية . وقد أحالت الروح الكلاسيكية ، تلاميذ المدرسة التجهيزية — فى فرنسا وفى مصر — الى ( كتب ) متحركة تحفظ عن ظهر قلب مصطلحات لغوية لا تغنى فى الحياة شيئا . ولا شك فى أن هذه الروح الكلاسيكية كانت — هى الأخرى — من العوامل التي باعدت بين المدارس الفرنسية والمصرية وبين المجتمع الفرنسى والمصرى فى النصف الأول من القرن التاسع عشر .

ونجاء المقارنة هنا متسع بين المدارس الفرنسية الثانوية — وريبتها

المصرية — وبين المدارس الانجليزية التي تعنى أكبر العناية بالمواد الاجتماعية ، وبما ينمى في الطالب الشعور بالاستقلال والمسئولية ، وبما يدرجه على الاعتماد على النفس ، وبما يعود على جسمه بالصحة والنشاط .

٧ — أما في الإدارة التعليمية ، فالمركزية ، تسود التعليم في فرنسا وفي مصر : فالجامعة الامبراطورية — في عهد نابليون تم في السنوات التي تلتها — تحنكر التعليم في البلاد وتشرف على المدارس كلها ، والجامعة بدورها خاضعة كل الخضوع لنابليون : منه تستمد سلطتها وكيانها ، وكل أمر من أمور التعليم مرجعه إلى إرادة المساهل الكبير . فلما سقط نابليون وبدأت سلطة الجامعة الامبراطورية في الانحلال استبدل بمجلس الجامعة ، المجلس الملكي للتعليم العام ، ومنه تصدر الكلمة الأخيرة فيما يخص فتح المدارس أو إلغاءها وتعيين المدرسين وعقابهم وفصلهم . . . الخ

على أنه مما يخفف هذه المركزية تلك الهيئات الإقليمية التي أنشئت لتشرف على نشر التعليم الابتدائي الأولى في الأقاليم عقب وضع قانون ١٨٣٣ ، ولكن قرارات هذه الهيئات كانت ترفع إلى المجلس الملكي للتعليم وله كما قلنا الكلمة الأخيرة .

وكذلك مصر : كان كل شيء فيها مرجعه إلى الحكومة أو قل إلى إرادة محمد علي . ولو أن مصر لم يكن لها تلك المؤسسة العظيمة وتعنى بها الجامعة الامبراطورية ، إلا أن لها أولاديو ان الجهادية ، وينظر في شئون المدارس ويقرر فيها ما يرى ، ومن ورائه محمد علي ترفع إليه قراراته . ومنه تستمد المدارس وغير المدارس كيانها . فلما تقدم ( العمل ) ووضع لمحمد علي أن تكوين هيئة « فنية » تشرف على التعليم في مصر أجدى عليه من تبعيته لديوان الجهادية ، أنشأ « شورى المدارس » أو « مجلس المدارس » بعد سنوات من إنشاء المجلس الملكي للتعليم في فرنسا . ولكن مجلس المدارس لا يدوم طويلا : إذ

تشند ( البيروقراطية ) فيلغى مجلس المدارس ويتحول الإشراف على فروع التعليم كلها إلى إدارة واحدة : هي ، ديوان المدارس .

أما في إدارة التعليم الابتدائي فوجه الشبه واضح كذلك : فالمدارس الابتدائية الأولية في فرنسا منذ إنشائها توضع تحت إشراف السلطات الإقليمية . وكذلك في مصر وضعت المدارس الابتدائية في العهد الأول من إنشائها تحت إشراف رجال الإدارة في المديرية ، ينفذون فيها أهواءهم في الأمور الإدارية ، كما مدادها بالغذاء والكساء والأدوات والمرتبات ، بل وفي الأمور الفنية . كتنعين المدرسين ووضع اللوائح وغير ذلك . فلما أنشئ شورى المدارس كان طبيعيا أن يزغ من المديرية الإشراف الفني ، وإن بقي لها الإشراف المالي حتى إلغائها في أوائل حكم عباس الأول .

على أن إشراف السلطات الإقليمية على مدارس التعليم الأولى في فرنسا كان أكثر تنظيما منه في مصر بتلك الهيئات الإقليمية التي أشرنا إليها .

٨- وهنا طريقة في التعليم يرجع أصلها إلى الانجليز لا إلى الفرنسيين : وهي طريقة العرفاء أو ( القلقوات ) : ( Monitorial System ) ويسمى بالفرنسيون التعليم المتبادل ( L'enseignement mutuel ) : وتقوم على أن التلاميذ المتقدمين في السن أو الدراسة يسيطرون رعايتهم على التلاميذ المتأخرين والجدد ، يشرفون على شئونهم ويمدونهم بالمبادئ الأولية من علوم المدرسة وقد يعيدون لهم دروس معلية . ولكن الراسخ أن مصر لم تقبس هذا النظام — إن كانت قد اقتبسته — من إنجلترا ، إنما أخذته عن فرنسا حيث بدأ هذا النوع من التعليم في فرنسا منذ سنة ١٨١٤ . وكان ، بعد ، الأصل الذي نشأ منه التعليم الابتدائي المدنى في فرنسا .

هذه أوجه الشبه العامة بين التعليم في فرنسا والتعليم في مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ويمكن تلخيصها فيما يلي :



- ١ — التعليم وظيفة من وظائف الدولة ، والدولة في ميدل الإشراف عليه تحتكره لتوجيه الوجهة التي تراها محققة أغراضها .
  - ٢ — والمركزية تسود إدارته وتشر على معاهد الدراسة ظلاً من التشابه والوحدة في النظم الادارية والمناهج وغير ذلك .
  - ٣ — الروح الكلاسيكية تسود مناهج الدراسة ولا تترك إلا فراغاً ضئيلاً للمواد الاجتماعية والتربية الرياضية .
  - ٤ — التعليم الأولي لم يحظ بالعناية الخلق بها وخاصة في مصر
  - ٥ — الروح الحربية تسود المدارس وتجعل منها ثكنات عسكرية يخضع التلاميذ فيها للنظام الحربي .
  - ٦ — تعليم العرفاء أو طريقة التعليم المتبادل .
- ولكن أى عصور التعليم في فرنسا اقتبست مصر منها نموذجاً أو كان على الأقل المثل الذي اتخذته في نظامها التعليمي الحديث ؟ لاشك في أن عصر نابليون كان — بين عصور التعليم في فرنسا — المثل القوي البراق الذي اجتذب اليه واضعي النظم التعليمي الحديث في مصر : فتشابه طبيعة الحكم في مصر في عصر محمد علي وفي فرنسا في عصر نابليون كان يؤدي إلى تشابه كثير من النظم في البلدين . فالنشاط السياسي والاقتصادي والاداري والعلمي في كل من الدولتين كان موجهاً لخدمة القوة الحربية ، وقوى الدولة كلها مسخرة لخدمة الجيش والقيام على شؤنه ، والتعليم — وهو كما ذكرنا وظيفة من وظائف الدولة الأساسية ، تقوم به الدولة لتنشئ شباب البلاد وتوجه الأفكار فيها إلى ما تريد وتشكله تبعاً لأغراضها — من القوى الأساسية التي تعنى بها الحكومة لضمان هذا ، التوجيه ، وهذا ، التشكيل ، على ما تهوى . فالروح العامة التي تسيطر على التعليم في عهد نابليون كانت لاشك تلقى صداها وتجدد من يرتاح اليها في مصر في عهد محمد علي .

والفرنسيون الذين جاءوا إلى مصر في عهد محمد علي كانوا من رجال  
أمبراطورية نابليون الذين تشبعوا بسياستها وحذقوا نظمها ، حتى إذا أقبلوا  
إلى مصر بعد سقوط الأمبراطورية حملوا معهم هذه النظم . وكان لهم  
أكبر الأثر في تشكيل النظم (المصرية) في النصف الأول من القرن الماضي .  
ولسنا نود أن نعود فنتبع أوجه الشبه مرة أخرى ، ففيمما ذكرنا عن  
احتكار التعليم والمركزية والروح الحرية والتعليم الكلاسيكي الكفاية .

ولكن إلى أي مدى كان اقتباس مصر عن النظم التعليمية الفرنسية ؟ أو  
بعبارة أخرى هل اقتبست مصر عن فرنسا كل أوجه الشبه التي ذكرنا  
من غير مراعاة لأحوال البلاد السياسية والاقتصادية في ذلك العهد ؟  
أم كان لمصر من العوامل الخاصة في السياسة والاقتصاد ما ينزع بها إلى  
قبول هذه النظم ، بل إلى وضعها إن لم يكن إلى اقتباسها من سبيل ؟

ونظن أننا قد ألمعنا في الفصلين السابقين إلى ما يحتمل في طياته الإجابة  
عن هذا السؤال ، والملاحظات الآتية تلقي ضوءاً على تلك الناحية الهامة من  
السياسة التعليمية في مصر :

١ — فاحتكار حكومة محمد علي التعليم في مصر — وخاصة التعليم الذي  
يؤدي إلى خدمة الدولة بتخريج الموظفين الذين يقومون على مراقبتها — كان  
له ما يدعو إليه ويحتتمه من حالة مصر السياسية والاقتصادية في النصف الأول  
من القرن التاسع عشر . فمصر في ذلك الوقت كانت تتحول إلى دولة عسكرية  
على رأسها حاكم أتوقراطي يعي ، قوى الدولة كلها لخدمة أغراضه الحربية .  
ولما كان التعليم الأداة الكبرى — في يد الحكومة — لإمداد الجيش بما يلزمه  
من الأطباء والضباط ولإمداد الإدارة الحكومية بما يلزمها من الموظفين  
عملت الحكومة على احتكاره في يدها حتى يتسنى لها الإشراف على تخريج  
أعوانها وعملها .

وبوضح ذلك أن الحكومة لم تحتكر التعليم كله في مصر ، بل احتكرت التعليم الذي أنشأت لتحقيق أغراضها وأهملت غيره من التعليم : وهو التعليم في الأزهر والمساجد وكتاتيب القرى ، فقد كان يتجه وجهة تخالف الوجهة التي تتجه إليها مدارس الحكومة ولم تحاول الحكومة أن تحوِّله عن تلك الوجهة إلى أخرى تنفق وأغراضها ، كما أهملت أيضاً العناية بالتعليم الأولي ، نعيم الشعب ، وقصرت اهتمامها بالتعليم ، فوق الأولى ، وهو الذي يخرج لها الأعيان والموظفين .

وهذه الحقيقة توضح لنا حقيقة أخرى غير احتكار التعليم : وهي الإدارة المركزية . ذلك أن أوجه النشاط جميعا في مصر — من تجديد في الأساليب الزراعية والصناعية والتعليمية والإدارية كان باعثة إرادة فرد واحد هو محمد علي . وكان محمد علي يعلم أن بقاء أوجه النشاط هذه يتطلب منه أن يقوم على صيانتها وحمايتها من عوامل الضعف والجهل والعبث ، وأن يظل مشرفا عليها يبت في روحها من روحه ، حتى إذا تكوَّن الرجال المخلصون الأكفاء سلم لهم ، الوديعه ، وإن ظل مشرفا عليهم موجها لهم في الطريق الذي رسم مقوما من أخطائهم .

لهذا كله كانت أمور التعليم كلها — وخاصة في عهد النشأة الأولى — مردها إلى إرادته : فهو الذي يصدر أوامره بشأن افتتاح المدارس أو إغلاقها ، وإليه ترفع تقارير المفتشين فيقرر في شأنها ما يراه . ثم لما أنشئ ديوان المدارس أصبح مرجع المدارس في كل جليل أو تافه من الأمور : فهو الذي يضع المناهج ويقرر توزيع التلاميذ على الفرق الدراسية ويعين الموظفين ويعزلهم ويوقع عليهم العقوبات ، بل لقد تشدَّت المركزية فلا ترسل الأدوات — حتى التافه منها — إلا بعد إذنه ، والتلاميذ لا تفصلهم مدارسهم إلا بعد الكشف عنهم في القاهرة ، والتلميذات اللاتي يراد إلحاقهن بـ مدرسة الولادة



يرسلن إلى الديوان ليراهن ، وأربابه ، وتلاميذ قد يرفعون شكواهم من أحد موظفي المكتب فلا يكتب الديوان عما أجرى من تحقيق ، بل يستدعي إليه الشاكين لفحص شكواهم . وغير هذا كثير من مظاهر المركزية أو البيروقراطية الشديدة .

والواقع أنه — إذا استثنينا الشؤون التأخيرية التي كان يحق أن تترك للمدارس — تصرف فيها على ضوء حاجاتها — كان في إشراف ديوان المدارس على معاهد الدراسة في ذلك الوقت ضمان كبير لسيورها جميعا وفق أغراض الحكومة ، ذلك لأن ، التقاليد ، كانت تعوز المنشآت العلمية ولم تتكون لها من ، الشخصية ، ولا لرجالها من القدرة الفنية ما يؤهلها للاضطلاع بقسط كبير من الاستقلال الذاتي ، فلم يكن مندوحة لمعاهد التعليم من الاعتماد على هيئة إدارية قوية حازمة منظمة تُعينها جميعا إلى الاتجاه الصحيح .

٢ — أما الروح الحرة فقد بثها محمد علي في معاهد الدراسة : وتتمثل في تلك الأبواق تدوى في أنحاء المدرسة تدعو التلاميذ إلى أن يقبلوا على عمل أو ينصرفوا عن آخر ، وفي تلك الصفوف ( الطواير ) ينتظمون فيها إذا نهضوا من النوم أو أقبلوا إلى حجرات الطعام أو الدراسة أو خرجوا إلى حمامات البلد أو إلى ( حلاق ) المدرسة ، أو مضوا مع ضباطهم في نزهة إلى الخلاء . وتتمثل تلك الروح الحرة كذلك في تلك الرتب يمنحها المنفوقون من التلاميذ ويضعون ( شاراتها ) على أذرعهم وبما تحوله لهم من رعاية إخوانهم الصغار وقيادة زملائهم الآخرين ، وتتمثل فوق ذلك في أولئك الجند ينبشون في القرى يقودون التلاميذ الفارين أو يقبضون على نفر من الأطفال ليتمسوا بهم مكتبا تناقص عدده ، وتتمثل أيضاً في أخذ التلاميذ — حتى تلاميذ المكاتب أحيانا — بتعلم إطلاق النار وتسييد الرماية . وجملة القول كانت الروح الحرة من القوة والوضوح بحيث كادت

تحول المدارس إلى ثكنات عسكرية ، وكانت لذلك من العوامل القوية في صرف جمهرة الناس عن مدارس محمد علي وخاصة في عهد نشأتها الأولى . أما إن هذه الروح الحربية كانت تستلزمها الأحوال في ذلك الوقت فأمر جلي واضح : ذلك لأن مصر كانت كما قلنا تتحول في عصر محمد علي إلى دولة عسكرية ، فالنظام الحربي هو المحور الذي تدور حوله أوجه النشاط الاقتصادية كلها وهو خير كفيل بتعبئتها جميعاً لخدمة الدولة . ولما كانت مدارس محمد علي تُعِدُّ الشباب لخدمة هذه الدولة العسكرية — سواء في جيشها أو دواوينها أو مصانعها — فقد رأت الحكومة أن أخذهم بالنظام الحربي يتفق والمستقبل الذي تعدّه لهم حتى ينشئوا متشبعين بسياستها عاملين على تحقيقها .

هذا إلى أن النظام الحربي فيه ، إلى ترويض الجسم ، تعويد على الطاعة والنظام واحترام السلطة وتضحية النزعات الفردية في سبيل الجماعة ، وهذه كلها من المبادئ التي يقوم عليها حكم محمد علي .

٢ — أما التعليم ( الكلاسيكي ) الذي كان يسود مدارس محمد علي والذي يفسر منح أكبر قسط من اليوم المدرسي لتحفيظ القرآن الكريم ، والاقتصار في تدريس اللغات على اللغتين الشرقيتين التركية والفارسية دون اللغات الحية ، وإفساح المجال لكتب الأزهر في المدارس الابتدائية والتجهازية وبعض المدارس الخصوصية ، فإننا نرى أنه — أي التعليم الكلاسيكي هذا — يرجع أيضاً لا إلى مجرد الاقتباس عن فرنسا بل إلى طبيعة الأحوال نفسها في مصر في ذلك الوقت . فالتربية الشرقية كانت ما تزال قوية فعالة ، والتربية الشرقية كما عرفها الأتراك والمماليك فيما يأخذون به غلبانهم من العلم ، وكما عرفها أهل البلاد المتردّدون على معاهد التعليم الديني ، كانت تبذل أكبر العناية بتحفيظ القرآن وقراءة كتب الدين .

أما دراسة اللغة التركية فقد كانت جد لازمة في ذلك الوقت : أن كانت لغة ، الارستقراطية ، التركية الحاكمة ، وسواء أكانت هذه الارستقراطية من الترك أنفسهم أو من المصريين أو ( المتصرين ) فقد كانت اللغة التركية لغتهم التي يتحدثون بها وكانت لذلك لغة ( الطبقة الراقية ) . ومن هنا تلك العناية التي كانت تبذل لتدريسها بالمدارس المصرية . أما اللغة الفارسية فأوجه الشبه بينها وبين التركية كبير ، هذا إلى أنها كانت لغة ( أجنبية ) يهتم لها الأغنياء من الناس .

أما كتب الأزهر فلم يكن أمام الحكومة إذ ذاك غيرها في تدريس اللغة العربية ، لهذا مضت في إنشاء المدارس وتنظيمها مستعينة في دروس العربية بكتب الأزهر على ما فيها من قصور .

٤ - حتى « التعليم المتبادل » وهو الذي يبدو أنه من النظم الغربية التي اقتبستها مصر ، عرفته مصر قبل مدارس محمد علي في الأزهر والكتاتيب ، حيث كان يقوم التلامذة المتقدمون في دراستهم بإرشاد المتأخرين أو الجدد من التلاميذ ، فكانوا بذلك ( الواسطة ) بين التلاميذ ومعلميهم ، وسنرى حين نتحدث عن معاهد الدراسة الأثر الكبير الذي ساهم به هؤلاء التلاميذ « العرفاء » أو « القلقوات » أو « المعيدون » أخيراً في التدريس للفصول المتأخرة والاشتراك مع ضباط المدرسة في ضبط التلاميذ .

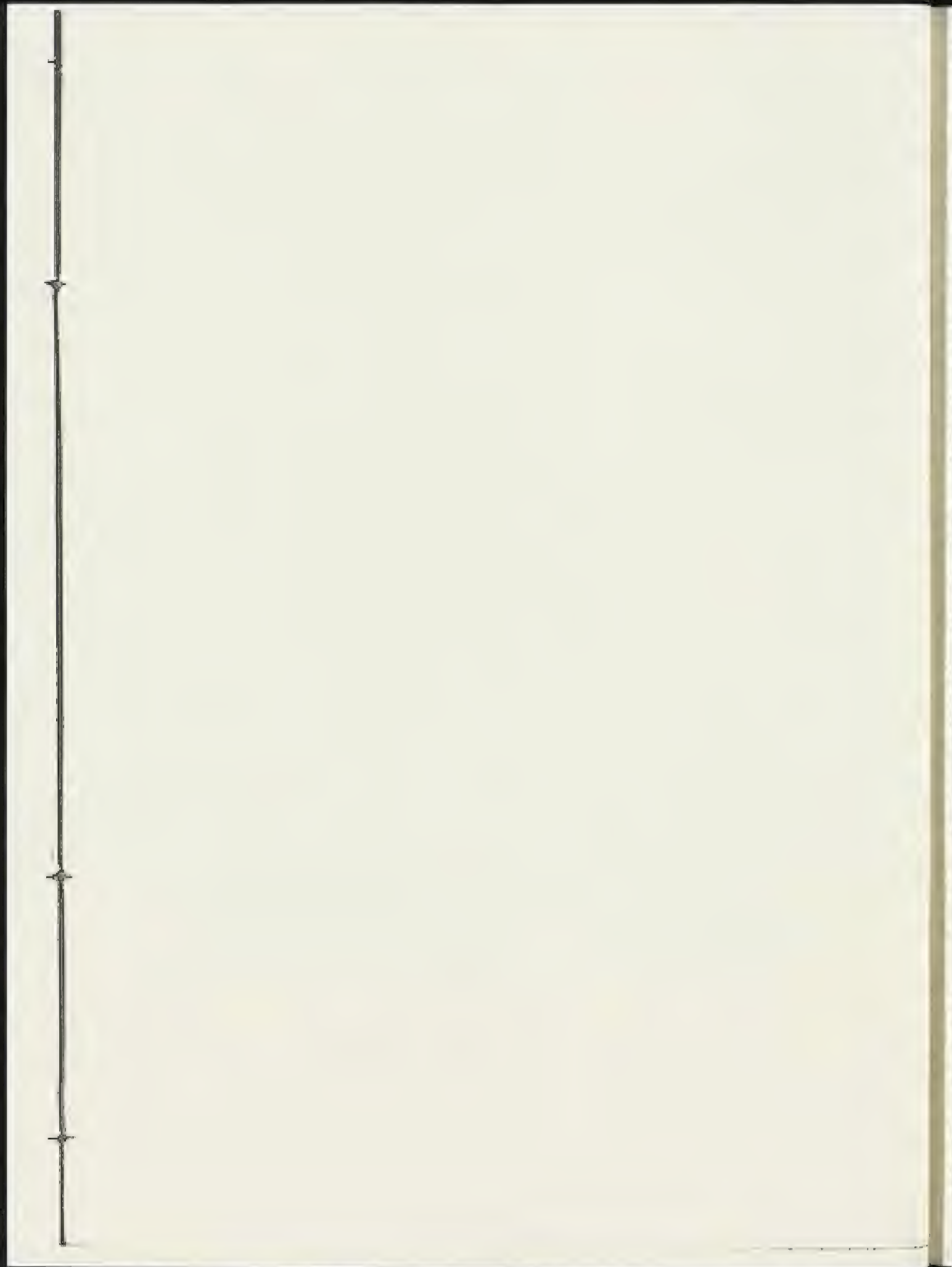
لهذا كله يحق لنا أن نقول إن التعليم الحديث في مصر ، وإن اكتسب نظامه من الغرب ، إلا أن روح التربية الشرقية كانت تلازمه وتصبغه بصيغة ( كلاسيكية ) خاصة ، وإن تأثر النظم الفرنسية التعليمية ، وإن يكن ظاهراً ، إلا أن مصر بطروفها الخاصة السياسية والحربية والاقتصادية كانت مستعدة لقبول هذه النظم والتأثر بها .



# الكتاب الثاني

تطور النظام التعليمي

في عصر محمد علي



## تطور النظام التعليمي

### في عصر محمد علي

في الفصول السابقة أجبنا تاريخ التعليم الحديث في عصر محمد علي وإبراهيم ، ومنه يتضح أن هذا التعليم ، في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، لم يكن من القوة والثبات والتنظيم على حال واحدة . وفي هذا الكتاب نفصل الأدوار التي مرت بها الحركة التعليمية أو النظام التعليمي في عصر محمد علي ، ويمكن تلخيصها فيما يلي :

- الدور الأول — نشأة التعليم الحديث : من سنة ١٨١١ إلى سنة ١٨٣٦
- الثاني — التنظيم الأول : ، ، ، ١٨٣٦ ، ، ، ١٨٤١
- الثالث — التنظيم الثاني : ، ، ، ١٨٤١ ، ، ، ١٨٤٨
- الرابع — النهضة الأخيرة : محاولة التجديد ونشر التعليم .



# الفصل الأول

## نشأة التعليم الحديث

١٨١١ — ١٨٣٦<sup>(١)</sup>

بعد مذبحة المماليك في سنة ١٨١١ صار غلبانهم ومماليكهم ملكا لمحمد علي، فاستخدم كبارهم في قواته الحربية غير النظامية (الباشيزوق)، وجمع صفارهم في القلعة في مدرسة علي مثال المدارس التي كان أمراء المماليك يقبضونها في قصورهم، وأحضر لهم المعلمين يعلمونهم القراءة والكتابة واللغة التركية والفنون الحربية، ثم زيد عليها الرسم والرياضيات واللغة الإيطالية، وكانت في ذلك الوقت اللغة، الأفرنجية، (Lingua franca) الأكثر تداولاً في الشرق.<sup>(٢)</sup>

أراد محمد علي بعد ذلك تطبيق النظم الحربية الغربية على قواته الغير النظامية من الأتراك والألبانيين قناروا عليه، واضطروا أن يعدل عن مشروعه وإن ظل في قرارة نفسه مصمما على تنفيذه. ثم رأى — حين ستحت الفرصة على نحو ما سنرى حين نفصل الكلام عن المدارس الحربية — أن يبدأ بتكوين فرقة من الضباط المدربين على الأساليب الحديثة، فأرسل كبار تلاميذ القلعة وبعض غلبانه وغلبان كبار موظفيه إلى أسوان حيث أنشئت لهم مدرسة

---

(١) معاهد الدراسة التي يأتي ذكرها في هذا الفصل سبعاذ الكلام عنها في مواضع أخرى

باسهاب وتفصيل

(٢) Artin Paşa, L'Instruction Publique en Egypte. P.69.

حرية يتعلمون فيها على أيدي المدرسين الأوربيين ، وعلى رأسهم الكولونيل سيف ، الذي تسمى بعد باسم « سليمان باشا الفرنساوي » .

ثم أسست « المدرسخانة الملكية » لاعداد موظفين لدواوين الحكومة و « مدرسة الادارة الملكية » لتخريج موظفين ومترجمين يقومون بنقل الكتب التي ترغب الحكومة في نقلها من الفرنسية أو الإيطالية إلى العربية أو التركية .

وفي فترات مختلفة أنشأت الحكومة مدارس الطب والطب البيطري والزراعة والمهندسخانة والالسن ، والمدارس الحرية كأركان الحرب والمشاة والفرسان والمدفعية ، وكلها أنشئت قبل تنظيم المدارس في سنة

١٨٣٦ - ١٨٣٧ .

ولإمداد المدرسة الحرية بالتلاميذ أنشئت بقصر العيني مدرسة تجهيزية ، وستقصي تاريخ هذه المدرسة فيما بعد ، ونكتفي هنا بأن نذكر أن هذه المدرسة أنشئت في سنة ١٨٣٥ وألحق بها نحو الخمسمائة من أبناء الترك والشركس والالبانيين والأرمن ، فجلبهم من غير أهل البلاد ، ولكنهم أقاموا بها وتمصّروا ودخل آباؤهم في خدمة الوالي ، ولم يكن يتسنى أن يدخلها من أبناء البلاد إلا من ، ساعدته الوسطة ،<sup>(١)</sup> . ولذلك كان التعليم فيها أول إنشائها معظمه باللغة التركية ، وكان يعلمها القرآن والقراءة والكتابة واللغات العربية والتركية والفارسية . ولما كانت هذه المدرسة تعد تلامذتها للالتحاق بالمدارس الحرية وغيرها من المدارس الخصوصية فقد أضيفت إلى هذه المواد مبادئ في الحساب والمهندسة والجبر والرسم واللغة الإيطالية ، وهي اللغة الأوربية التي يتكلمها أكثر المعلمين الأجانب بالمدرسة الحرية .

وفي هذا الدور أنشئت المكاتب الابتدائية بالأقاليم ، حتى ليصل عددها

(١) علي باشا . برك : المخطوط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤٠

قبل الشروع في تنظيمها الى سبعة وستين مكتباً .  
وفي هذا الدور أيضاً بدأ محمد علي يرسل البعثات العلمية إلى مختلف  
البلاد الأوروبية ، وخاصة إلى إيطاليا وفرنسا للتخصص في مختلف العلوم  
والصناعات .

هذه هي المحاولات الأولى التي قامت بها حكومة محمد علي من سنة ١٨١١  
إلى سنة ١٨٣٦ لتطبيق التعليم الغربي الحديث في مصر . والملاحظات الآتية  
تلقى ضوءاً على هذه المحاولات :

١ — ليس من الإنصاف أن نبخس هذا الدور من تاريخ التعليم في مصر  
حقه . ففيه أنشئت المدارس التجهيزية والخصوصية التي قدر لها أن تعيش إلى  
نهاية عصر محمد علي ، وفيه أنشئت المكاتب الابتدائية التي نظم بعضها بعد  
ذلك وألغى بعضها الآخر ، فليس حقاً إذن ما يردده بعض الكتاب من أن  
حكومة محمد علي لم تكثر من فتح المدارس ولم تتوسع في نظام التعليم إلا بعد  
إنشاء ديوان المدارس في سنة ١٨٣٦ ، فإن هذه المدارس كلها التي عاشت إلى  
نهاية عصر محمد علي كانت موجودة قبل إنشاء الديوان ، بل كان غير هام وجودها  
كذلك ، وكل ما أصابها في سنة ١٨٣٦ كان تنظيمها طبقاً للوائح التي سنت في  
هذا العام ، بل إن المكاتب الابتدائية — كما سنرى — قد نقص عددها بعد  
سنة ١٨٣٦ نحو الخمسة والعشرين مكتباً .

٢ — كانت هذه المدارس قبل سنة ١٨٣٦ تابعة لديوان الجهادية : فقد  
كان الباعث الأول لإنشاء كثير منها حربياً محضاً ، وكانت الصبغة الحربية  
غالبة فيها ، ففي المدرسة التجهيزية كانت واجبات الوظائف مجهولة بها والتربية  
والتعليمات غير معني بها ، بل كان جل اعتنائهم بتعليم المشي العسكري ، فكان  
ذلك في وقت الصباح والظهر وبعد الأكل وفي أما كن النوم ، (١) .

(١) علي باشا مبارك : المخطوط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤٠



حقاً إن المدارس لم تتخلص بعد ذلك من الصبغة الحربية إلا أن العناية  
وجهت — في الدور الثاني — إلى تقوية الدراسة المدنية بها كاللغات  
والرياضيات وغيرها .

٣ — ولم يكن لهذه المدارس لوائح عامة تدير عليها ، فكانت المسألة  
« اجتهادية » أكثر مما تخضع لنظام موضوع : فالمدارس الخصوصية كان لكل  
منها مدير — أجنبي في أول نشأتها — ينفذ فيها النظام الذي يرى . والواقع  
أنه لم يكن تمت حاجة إلى لوائح تنظمها جميعا : فقد كانت لكل منها « شخصية »  
مستقلة عن الأخرى . والواقع أنه كان لديوان الجهادية من المشاغل الأخرى  
التي ابتغتها الحروب الطويلة التي كانت مصر تخوض غمارها في ذلك الوقت  
ما يشغله عن إدارة هذه المدارس إدارة دقيقة بحيث يكون مرجعا لكل ماديٍّ  
وجليٍّ من أمورها ، فضلا عن أنه لم يكن لرجال الجهادية من الكفاية ( الفنية )  
ما يمكنهم من الإلمام بالدروس التي تلقى في جميع المدارس الخصوصية ، حتى  
يكون لهم صوت مسموع في وضع برامجها والتدخل في شئونها ، لذلك كله  
تركت المدارس الخصوصية — وخاصة تلك التي يرأسها مديرون من الأجانب  
كمدارس الطب والطب البيطري والمدارس الحربية — في أيدي مديريها  
ينظمونها كيفما شاموا . وكان هؤلاء المديرون مرتاحين إلى « استقلالهم » في  
مدارسهم وإلى تلك « اللامركزية » في شئون التعليم . يقول الدكتور كلوت بك  
مدير مدرسة الطب : « ولكن انحلال الرابطة بعدم وجود نظام شامل لها  
( أي للدارس ) أفادها في بادئ الأمر فائدة لا تنكر ، فقد قامت بينها قائمة  
التأخر والتنافس على وجه زجٍّ ببعضها في طريق التقدم ، فقطعت منه أشواطا  
بعيدة بخطوات خيثة من غير أن يقيد سيرها فيه نظام مسنون من قبل » (١) .  
أما هامون " Hamont " مدير مدرسة الطب البيطري فقد امتدح العهد

(١) كلوت بك : ملحة عامة إلى مصر ج ٢ ص ١٦ .

الذي كانت فيه المدارس تابعة للجهادية ، ولكنه كان يرى أن ديوان الجهادية مكون من عناصر متباينة يجمع بينها الخوف والحرص على خدمة الحاكم القوي ، ولذلك كان النزاع كثيراً ما ينشب بين المدارس من جهة ، ورجال الديوان من جهة أخرى . ويضيف هامون ، أن هذا النزاع هو الذي حدا بمحمد علي إلى تكوين لجنة عهد إليها النظر في تنظيم المدارس ، وهي اللجنة التي وضعت لوائح التعليم في سنة ١٨٣٦ (١).

وكان هناك مدير أجني آخر هو الدون دي سيجويرا الإسباني "De Seguera" مدير مدرسة المدفعية ، حمله حبه للاستقلال في عمله على ترك خدمة الحكومة المصرية ، فقد أعلن - حين دعت اللجنة التي وكل إليها تنظيم التعليم إلى إبداء آرائه - أنه لا يقبل أن يتدخل أحد في شأنه وأنه لن يعمل برأي غير رأيه ، فاعتبرته الحكومة أجنيا عن مصلحة الجناح العالي ، وفصلته (٢).

وإذا كان للمدارس الخصوصية من هيئات الإدارة والتدريس ما يغنيها عن لوائح عامة تنظم شئونها الفنية والإدارية ، وما يغنيها عن الاعتماد على ديوان الجهادية ، فقد كانت المدرسة التجهيزية والمدارس الابتدائية أشد شعوراً بالحاجة إلى التنظيم وإلى اللوائح وإلى الرجال (الفنيين) الذين يقوّمون من سيرها ، فقد بلغت المدرسة التجهيزية ، على أبواب سنة ١٨٣٦ ، مبلغاً كبيراً من الضعف ، إذ قل عدد تلامذتها كثيراً عما كان عليه منذ إنشائها أو بعده بضع سنين ، وكذلك انحط مستوى التدريس فيها إلى درجة بعيدة . فأصبح التلاميذ لا يدرسون سوى الحساب والرسم والجغرافيا ولا يقرءون سوى كتب في النحو والصرف ، هذا إلى حفظ القرآن الكريم . ويحدثنا علي مبارك ،

(١) Hantout, L'Egypte sous Mehemet Ali, II, pp. 195 - 198

(٢) سجل ٢١٢ (معية) رقم ١٧٧ إلى الباشا السر عسكر في ١٩ رمضان ١٢٥١ .

التليذ في هذه المدرسة قبل تنظيمها عن انحطاط التدريس والإدارة بالمدرسة  
ما المعناليه في مناسبات أخرى .

أما المدارس الابتدائية فتقارير المفتشين الذين تردوا عليها ، لتنظيمها  
على النحو الذي رسمت لائحة التعليم الابتدائي التي وضعتها لجنة سنة ١٨٣٦ ،  
تقدم لنا صورة عن هذه المكاتب تنفي عن الفوضى والاختلاسات وانحطاط  
المستوى العلمي والصحي والإداري في هذه المكاتب .

والواقع أن مكاتب المبتدیان كانت — بين مراحل التعليم الأخرى —  
أشدّها حاجة إلى التنظيم ، وكانت لذلك أشدها انتفاعا بما وضع لها من اللوائح  
والسجلات التركية لشورى المدارس تفيض بأبناء هذا التنظيم ، حتى لميكتنا  
القول إن الأثر (العملي) لانشاء شورى المدارس ثم ديوان المدارس وللوائح  
التي وضعت في سنة ١٨٣٦ يتضح في المكاتب الابتدائية أكثر مما يتضح  
في غيرها من المدارس .

٤ — كان العنصر المصرى بين الطلبة في هذه المدارس ضعيفاً  
ومحدوداً ، ذلك لأن الحكومة لم يكن يعنىها إلا تخريج أعوان لها مخلصين  
يقومون على ما استحدثته من نظم حرية واقتصادية وإدارية ، ولا يعنىها  
وهى في أشد الحاجة إلى هؤلاء الأعوان أن يكونوا من أهل البلاد  
أو من المتحصرين . على أن العنصر المصرى كان إذ ذاك ضعيفاً في غير  
المدارس كذلك : فالمناصب الكبرى في الجيش والإدارة والدواوين وغيرها  
مقصورة على الأرستقراطية التركية أو المتكلمة بالتركية ، وكان معظم التلاميذ  
بل جلهم في المدرسة التحضيرية من الترك والألبانيين والأرمن والإغريق  
من كان آبائهم في خدمة الوالى والحكومة المصرية . وكذلك معظم تلاميذ  
المدارس الحربية ، ذلك لأن الأرستقراطية التركية كانت تحتل في الجيش  
ودواوين الحكومة المناصب العليا ولم تكن هذه الأرستقراطية ترتاح إلى



مزاحمة أبناء البلاد لها في تلك المناصب ، ولكن احتكار هذه المدارس أو جل  
أما كتبها لغير أهل البلاد ، وصرف أبناء البلاد عن أن ينهضوا بقسط  
كبير — إن لم تقل بالقسط الأكبر — من إدارة بلادهم ، لم يكن طبعياً .  
لهذا أخذ عدد التلاميذ المصريين يزداد بالمدارس الحربية وغيرها من المدارس ،  
حتى أصبح منهم بعد سنوات جل تلاميذ المدارس أو كلهم .

ليس معنى هذا أن تلاميذ المدارس جميعاً في السنين الأولى من إنشائها  
كانوا من الترك أو غيرهم من المتصرين ، فالمدارس ذات الصبغة المدنية  
كالطب والمهندسخانة والزراعة كان تلامذتها حتى في عهدها الأول من  
المصريين ، وكذلك كانت المكاتب الابتدائية بالأقاليم ، وقد ظن بعض  
المديرين أن هذه المكاتب إنما أنشئت لتعليم أبناء البلاد فلا يلحق بها أبناء  
الترك ، فبعث إلى الوالى يسأل عن ذلك ، فرد عليه محمد علي . بأن القصد  
من إنشاء هذه المدارس هو تعليم وتثقيف أبناء العباد ، فإذا رغب أبناء الترك  
في الالتحاق بها وكانت أحوالهم الصحية جيدة يقبلون كأبناء العرب ، أى  
المصريين .<sup>(١)</sup>

أما في القاهرة فقد أنشئ لأبناء الترك قسم خاص بمدرسة المبتديان ،  
يتوفرون فيه على دراسة اللغة التركية نحواً وصرفاً وقراءة وكتابة . وكذلك  
ظل أبناء الترك يقبلون بمكاتب الأقاليم ، وإن كانت الحكومة تؤثر نقلهم إلى  
مدرسة القاهرة . لأنهم ترك . .<sup>(٢)</sup>

وكذلك ظل التلامذة ( الأجانب ) يقبلون فرادى بالمدارس ، ولكن  
المدارس كانت حريصة أن لا تقبلهم إلا بعد استئذان ديوان المدارس ، ولم

(١) دفتر ٥٨ ( معية ) رقم ٥٩٢ إلى محرم أعقاب ١٩ ذى القعدة ١٢٤٩

(٢) ٥٥ ٦ (مدارس عربى) س ٦٩٠ إلى مكتب أبى زعبل في ٩ ذى القعدة ١٢٦٢

يكن الديوان يشجع قبولهم بالمدارس الخصوصية : لأن تلاميذها يجب أن يدخلوا أول شيء مدرسة المبتدیان ومنها إلى التحضيرية ومن بعد إتمام علومها مثل النحو والصرف وما أشبه ينتقلون إلى المدارس الخصوصية ... فضلا عن ذلك لم صادر أوامر ( كذا ) بإدخال الأشخاص الأجنيين ، (١) وكان الديوان يسمح في بعض الأحيان بقبول الطالب الأجنبي بصفة « خارجية » بالمدرسة التي يريد دخولها (٢) ، ذلك لأنه يرى في النظام الداخلي مزايا لا يجب أن يتمتع بها سوى أبناء البلاد ، أو يرضى محتجاً بوجوب الإذن من ولي النعم (٣) وكذلك كانت الحكومة تختار أحيانا بعض أبناء الأجانب الذين في خدمتها وتلحقهم ببعثاتها ، وتجري عليهم ما تجريه على أبناء البلاد من لباس ومراتب الخ . وعلى العموم لم يوضع نظام ثابت لدخول الطلبة الأجانب بالمدارس المصرية .

هـ — كان النفوذ الغربي قويا في ذلك الدور من أدوار النظام التعليمي : ذلك لأن هذا الدور كان النشأة الأولى للتعليم ، وقد تحدثنا عن الدور الذي لعبه الأجانب في تاريخ التعليم في مصر ، فلا نعود إلى الحديث عنه ، مكتفين بأن نوضح أن اتجاه حكومة محمد علي كان نحو الإيطاليين أولا ثم الفرنسيين ثانياً ، أي نحو الالامتين اللاتينيتين المطلتين على البحر الأبيض المتوسط .

كانت اللغة الإيطالية أولى اللغات الأجنبية التي درست بالمدارس المصرية ، درست بمدرسة القلعة ثم بمدرسة قصر العيني ثم بالمهندسخانة بيولاك وكذلك ببعض المدارس الحربية ، في سنها الأولى .

(١) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٤٥٨ إلى شوري الأظيا في ٥ جاد أول ١٢٦٣

(٢) ٥٧ (مدارس عربي) من ١٣٨٧ رقم ٢٢٩ إلى مدرسة الاسن والتجهيزية في

غاية ذي الحجة ١٢٦٢

(٣) دفتر ٨٤ (مدارس عربي) من ٩٤٨ إلى شوري الأظيا في ٢٥ محرم ١٦٢٤

وإلى إيطاليا أرسل محمد علي بعوثه الأولى ، فلا ريب في أنهم حين عادوا حملوا معهم إلى وادي النيل بذور الثقافة الإيطالية .

ومن إيطاليا استدعى محمد علي المعلمين للمدارس والضباط المدربين للجيش ، واشترى آلات الطباعة والكتب التي دفعها إلى المترجمين لينقلوها إلى التركية أو العربية . وكان الفرنسيون يحقنون أشد الحقد ، ويؤلمهم أن يروا النفوذ الإيطالي في مصر يعلو على كل نفوذ أجنبي ، وكثيراً ما كانت تتور المنازعات بين الموظفين الإيطاليين والموظفين الفرنسيين ، ويتم كل فريق الآخر بالدس والكيد وقلة الاخلاص في خدمة الحكومة المصرية .

ذكر كلوت بك في تقرير عن الطب في مصر قدمه للكتور « بورنج » مبعوث الحكومة الانجليزية في مصر أنه حين أتى إلى مصر كانت الإدارة الصحية في يد الإيطاليين ، وأن مائة وخمسة من الأطباء والصيدالة بالجيش والمستشفيات العسكرية كانوا من الإيطاليين ، أما الباقون وعددهم تسعة وأربعون طبيباً وصيدلياً فكانوا من الفرنسيين والانجليز والألمان والبولنديين والاسبان .<sup>(١)</sup>

وكتب الجنرال بوايه "Boyer" رئيس البعثة الحربية التي استفد منها محمد علي من فرنسا للاشتراك في تنظيم جيشه إلى جومار "Jomard" عضو المجمع العلمي الفرنسي يصف ( الحالة ) عند وصوله إلى مصر : « وجدت أن إدارة الشئون كلها في مصر في أيدي الإيطاليين ، واللغة الفرنسية في المحل الثاني ، ولا يعلمون في المدارس الحربية سوى اللغة الإيطالية ، ولا يتبرجون سوى الكتب البسيطة التي وضعها مؤلفون من ذلك الشعب ، ومدرسو الرياضيات واللغات والعلوم والفنون وغيرها كلهم إيطاليون . وفي كل عام يرسل إلى أوروبا ثلاثون أو أربعون شاباً ليتعلموا علومها وفنونها ، وإلى « بيزة » يتجهون



حتى في دراسة الفنون الحربية . . . ويظهر الوالى دهشته من هذا التفوق  
الاطالى . وإنهم لينون في ذهنه المخاوف من ناحية الفرنسيين (الحادعين) .  
أما من ناحية الايطاليين فلا يجب أن نخشى شيئاً . (١)

وأخذ الفرنسيون يحتلون شيئاً فشيئاً مركز الايطاليين (الثقافى) في مصر ،  
وساعدتهم على ذلك مركزهم السياسى في البحر المتوسط وفي السياسة الدولية  
على العموم . وكذلك نشاط الفرنسيين في مصر تجاراً أو موظفين ، وأخذ  
التفوق الايطالى ينكمس في مصر : فألقى تدريس اللغة الايطالية من المدارس  
المصرية . واستبعد كثير من الضباط والمدرسين الايطاليين ، ونحلت البعث  
العلمية عن ايطاليا ، وفل عدد الكتب المترجمة عن الايطالية ، وفي مقابل ذلك  
حل ( النفوذ ) الفرنسى : فدرست الفرنسية بالمدارس وكثر الفرنسيون  
المشغولون بالتعليم وبغير التعليم في مصر ، وإلى فرنسا اتجهت أكثر البعث  
العلمية . كما كثر عدد الكتب المترجمة عن الفرنسية . وعلى العموم فقدت  
الثقافة الايطالية مكانتها في مصر وحلت محلها الثقافة الفرنسية .

حتى إذا كانت سنة ١٨٣٦ وألفت اللجنة التى وكل اليها النظر في تنظيم  
المدارس ، كان عدد أعضائها من الفرنسيين ومن المصريين ( أو المتمصرين )  
الذين تلقوا علومهم في فرنسا ، لهذا لم يكن غريباً أن تنفع اللجنة باللوائح  
والنظم الفرنسية فتمتس كثيراً منها لمصر .

وقد بلغ من هوان اللغة الايطالية بمصر وفقدانها ما كان لها في عهد  
النشأة الأولى للتعليم من خطر أن الحكومة — في الستين الأخيرة من حكم  
محمد على — كانت تلبس الموظفين العارفين باللغة الايطالية فلا يجد منهم أحداً ،  
لأن اللغة الايطالية دغير مستعملة بالمصالح الأميرية ومستغنى عنها الحال . (٢)

(١) Douin, Une Mission Militaire auprès de Meh. Ali, p.40. De Boyer à

Jomard (20 Mai, 1825)

(٢) دفتر ٢٥ (مدارس عربى) من ٢٠٨٢ رقم ٦٠٢ إلى ديوان خديوى في ٢١ شعبان ١٢٦٢ .

ولكن حكومة محمد علي لم تكن لتساق وراء الاعتبارات السياسية ،  
في الشؤون التعليمية ، الفنية ، ، فعلى الرغم من أن الفرنسيين المشتغلين بالتعليم  
في مصر كانت لهم اليد الطولى في تنظيم التعليم في سنة ١٨٣٦ فإن اللغة  
الفرنسية ألغى تدريسها عقب ذلك في المدارس الخصوصية وقصر تدريسها  
على مدرسة الألسن ، وهي المعدة لتخريج المترجمين ، وعلى نفر من التلاميذ  
في بعض المدارس الخصوصية الأخرى .<sup>(١)</sup>

على أن حكومة محمد علي كانت حريصة — كحكومة ناشئة تنلس الفائدة  
أنى وجدت — وتستعين بكل من ترى فيه الكفاية — على أن تنتفع بخدمات  
الأوربيين الآخرين من غير الإيطاليين والفرنسيين في الفنون التي برعوا  
فيها . فاستدعت كثيراً من رجال الصناعة الانجليز ليقوموا على المؤسسات  
الصناعية التي أنشئت ، وإلى انجلترا أرسلت عدداً كبيراً من الطلاب المصريين  
وخاصة في السنين الأخيرة من حكم محمد علي .

---

(١) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٥ ذي القعدة ١٢٥٦

## الفصل الثاني

### التنظيم الأول

إنشاء شورى المدارس وديوان المدارس

١٨٣٦ - ١٨٤١

ولكن كيف نُظِّمَ التعليم في مصر في سنة ١٨٣٦ ؟ أو بعبارة أخرى :  
كيف وضعت لوائح التعليم وأنشئ شورى (أو مجلس) المدارس ثم ديوانها ؟  
هذا ما سنحاول جلاءه في هذا الفصل (١).

في الأشهر الأخيرة من سنة ١٢٥١ هـ (١٨٣٦ م) صدر أمر محمد علي  
بتأليف مجلس عام للنظر في تنظيم المدارس ، وكانت حتى ذلك الوقت تابعة  
لديوان الجهادية . أما أعضاء هذا المجلس العام ، فليس في الوثائق بيان  
بأسمائهم إلا ما جاء فيها من أنه كان مؤلفاً من جملة من أكابر المصريين  
ونظار المدارس ، ولكن هامون "Hamoni" ناظر مدرسة الطب البيطري في  
ذلك الوقت وعضو هذا المجلس يحدثنا حديثاً مستفيضاً عن كيفية تنظيم المدارس  
وإنشاء الشورى ثم الديوان ، ويذكر الأسماء التالية كأعضاء المجلس العام  
لتنظيم المدارس ، أو كما يدعوهم هو "لجنة إعادة تنظيم المدارس" وهم : مختار بك  
(الرئيس) وكلوت بك وكيافى بك وأرتين بك واسطفان افندى وفارن "Varin"

---

(١) الوثيقة التي سنشير إليها في حديثنا عن لجنة التنظيم والشورى هي الوثيقة رقم ١٧٧  
بسجل ٢١٢ م ٢٠٠٤ من المدة إلى اليأسا السر عسكر في ١٩ رمضان سنة ١٢٥١ .  
وتجد في الملحق جميع الوثائق المتعلقة بتنظيم المدارس وإنشاء شورى المدارس وديوانها .



( مدير مدرسة الفرسان ) وحكاكيان افندى والشيخ رفاعه ويومى ( وهو محمد افندى يومى أستاذ الرياضيات بمدرسة المهندسخانة وعضو بعثة سنة ١٨٣٦ ) وهامون "Hamont" ولامبر "Lambert" ( أعضاء ) ودوزول "Dozol" ( سكرتيرا )<sup>(١)</sup> . أما مهمة هذا المجلس العام ، أو اللجنة ، فمحدودة ، وهي النظر في تنظيم المدارس ، فهي لجنة مؤقتة إذا أتمت مهمتها انحلت وأخلت الطريق لنظام آخر ، وهذه الحقيقة يجعلها كثير من كتبوا ويكتبون في تاريخ التعليم في مصر ، إذ أنهم يخلطون بين هذه اللجنة ( ذات المهمة المؤقتة ) ومجلس أو شورى المدارس وهو الهيئة الأخرى ( الدائمة ) التي أتت نتيجة لعمل اللجنة الأولى كما سنرى . لذلك يذكر أمين باشا سامى رئيس وأعضاء اللجنة الذين ذكرنا أسماءهم على أنهم رئيس وأعضاء شورى المدارس<sup>(٢)</sup> .

اجتمعت اللجنة العامة ، أو المجلس العام ، في إحدى قاعات مجلس الملكية للنظر في المهمة الجليلة التي وكلت إليهم ، فقرأ رأيهم على أن يكتب كل منهم على حدة ما يقترح عمله ثم تتألف لجنة من بينهم لفحص هذه المقترحات ، فإذا تم فحصها عاد المجلس إلى الالتئام فنظر فيها بعد تصنيفها وترتيبها . ولكن ناظر مدرسة المدفعية ، الدون انطونيو دى سييجويرا ، الأسباني يرى في ذلك القرار تدخلا في شئونه ، فأعلن أنه لن يعمل برأى غير رأيه ، فكان ذلك سبب عزله لاعتباره أجنبيا عن مصلحة الجناح العالى وليس من العقل اتهمان الأجنبي المتجنب على المصالح ، كما كان عزله سببا لمطالوعة بقية نظائر المدارس وتنفيذ القرار بأن انصرف الأعضاء لتدوين اقتراحاتهم .

(١) Hamont, Hist. de L'Egypte sous Mehemet Ali II. p. 199 .

(٢) أمين باشا سامى : التعليم في مصر ص ٩

ويحدثنا هامون ، العضو في هذه اللجنة أنها بعد مناقشات طويلة وعمل شاق اقترحت لتنظيم المدارس المشروع الآتي<sup>(١)</sup> :

إنشاء ثلاثة أنواع من المدارس أو تقسيم التعليم إلى ثلاث مراحل : ابتدائية وتجهيزية وخصوصية . والغرض من المدارس الابتدائية إعداد التلاميذ للدارس التجهيزية ونشر التعليم الأولى في البلاد ، أو على حد تعبير المادة الأولى من قانون التعليم الابتدائي ، نشر مبادئ العلوم بين الأهالي ، وأشارت اللجنة بإنشاء خمسين مدرسة ابتدائية . وتوزع مدارس الأقاليم بالنسبة لعدد سكانها ، على أن يكون عدد تلاميذها جميعا ٥٥٠٠ تلميذ .

والغرض من المدارس التجهيزية توسيع درجة التعليم بين المتخرجين في المدارس الابتدائية وإعدادهم للدارس الخصوصية . والتعليم التجهيزي يكون في مدرستين : إحداهما بالقاهرة والأخرى بالاسكندرية . وبالمدرسة الأولى ١٥٠٠ تلميذ والثانية ٥٠٠ .

والغرض من المدارس الخصوصية إعداد موظفين للإدارات المختلفة المدنية والحربية . وهي المدارس الآتية :

١ — مدرسة الألسن : لإعداد مترجمين من الفرنسية إلى العربية أو التركية وإعداد المدارس الخصوصية الأخرى بطلبة متعمقين في دراسة اللغات .

٢ — مدرسة الهندسة : لإعداد تلاميذ لمدارس المدفعية والهندسة الحربية والبحرية والمناجم ، وإعداد الموظفين للمصالح المختلفة التي تتطلب معرفة بالعلوم الرياضية والطبيعية .

٣ — مدرسة المدفعية : لتخريج ضباط في الجيش للمدفعية .

٤ — مدرسة الفرسان : لتخريج ضباط في الجيش للفرسان .

---

Flamont, op. cit., II, p. 199. (١)

- ٥ — مدرسة المشاة : لتخرج ضباط في الجيش لفرق المشاة .  
٦ — مدرسة الطب : لتخرج أطباء وصيادلة للجيش والادارة .  
٧ — مدرسة الطب البيطري : لتخرج أطباء بيطريين للجيش والادارة المدنية .

ووضعت اللجنة اللوائح العامة لكل مرحلة من مراحل التعليم .  
ومما يدعو إلى شديد الأسف أننا لم نعثر من هذه اللوائح إلا على لائحة  
المبتدیان أو قانون التعليم الابتدائی الذي صدر الأمر بطبعه — دون غيره  
من اللوائح — ، لأن من المتعذر استنساخ صور منه ، لأنه سيرسل إلى نظار  
المكاتب والمفتشين والمديرين ، على أن تطبع الترجمة العربية فقط ، أمامدارس  
التجهيزية والطوبجية والسواري والبيادة والطب البشري والطب البيطري  
والآلسن والمهندسخانة الخديوية فقد استنسخت صورة من القانون الخاص  
بها وأرسلت إلى مديرها .<sup>(١)</sup> ولهذا السبب بقيت لائحة التعليم الابتدائي  
( المطبوعة ) وضاع غيرها من اللوائح .

ولكننا نرى في التقرير الذي رفعه ، الدكتور بورنج ، إلى الحكومة  
الانجليزية ملخصات وافية عن تلك اللوائح قد غني عن اللوائح نفسها .  
وبوضع اللوائح انتهت مهمة اللجنة التي أعادت تنظيم التعليم ، أو على حد  
تعبير الأوراق الرسمية ، المجلس العام لتنظيم المدارس .

ولكن المدارس والمكاتب بعد تنظيمها تحتاج إلى هيئة ( فنية ) تشرف  
عليها وخاصة في السنوات الأولى من تنظيمها ، وهذه الهيئة الفنية لم تكن  
متوافرة في ديوان الجهادية الذي ظلت المدارس تابعة له . وبذلك ظهرت  
الحاجة الماسة إلى تنظيم العلاقة بين المدارس وديوان الجهادية ، فأمر الجناح

(٢) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) محاضر جلسات شورى المدارس من ١٧ ذي القعدة ١٢٥١



العالي تأليف لجنة دعى إليها حبيب أفدى والباشا ناظر الجهادية والملك  
الخزينة دار ومختار بك ناظر مجلس الملكية وحسين بك خزينة دار الجهادية،  
فاجتمعوا بديوان المعاونة لتنظيم ما هو معلوم من تبعية هذه المدارس  
لديوان الجهادية .

هذه هي اللجنة الثانية ومهمتها هي الأخرى محدودة ، وهي إذا قدرت  
بهمة اللجنة الأولى بتوضيح أنباء مهمة ( إدارية ) ، ترمى إلى تنظيم تبعية المدارس  
لديوان الجهادية .

وهكذا يتضح أنه إلى شهر رمضان سنة ١٢٥١ — حين كتب التقرير  
عن هذه اللجان — لم يثنأ شورى المدارس ، وبالتالي لم يثنأ ديوان المدارس ،  
فما زالت المدارس تابعة للجهادية

و بعد بحث طويل في هذا التصدد وافقوا على إقامة لجنة مؤلفة من  
بضعة رجال من خريجي مدارس أوربا ، لتتولى المحافظة على النظام المزمع قبوله  
ولتبحث فيما سيعرض عليها دوما من أمور القراءة والكتابة والتعليم والتعلم  
الخاصة بالمدارس .

وهذه اللجنة الدائمة ، التي ستعرض عليها الشؤون ( الفنية ) الخاصة  
بالمدارس هي ما عرفت بعد ذلك باسم « شورى المدارس » وأحيانا « مجلس  
المدارس » وأحيانا « مجلس المدارس المصرية » . ولكن لا يجب أن يحملنا  
هذا على الظن بأن المدارس لم تعد تابعة لديوان الجهادية ، فإن الأمور ( الفنية )  
هي وحدها التي أصبحت من اختصاص شورى المدارس ، على أن تظل قراراته  
خاضعة لموافقة ديوان الجهادية كما سنرى بعد .

أما أعضاء شورى المدارس فالوثيقة التي نقلنا عنها ما تقدم لا تذكر  
أسماءهم صراحة ، وكل ما فيها أن الهيئة التي اقترحت إنشاء الشورى أو اللجنة  
الدائمة ، اقترحت أن يكون أعضاؤها ، بضعة رجال من خريجي مدارس

أوروبا، ثم أضافت أن « لا بد أن يكون قوامها مختار بك واسطفان أفندي والشيخ رفاعة وواحد أو اثنين من أضرابهم الذين تخرجوا مثلهم في مدارس أوروبا ».

« وفعلًا حرر مختار بك — وكان في ذلك الوقت ناظر مجلس الملكية — مذكرة بتأليف هذه اللجنة أو المجلس، وعرضها على الجنب العالي فاستحسنها، إلا أنه أمر الكاتب بأن يعرضها على السر عسكر (إبراهيم باشا) أيضاً ليطلع على هذا النظام، ولذلك قدم الكاتب صورة المذكرة... » (١)

ولكن الراجح أنه روى بعد ذلك أن مجلس المدارس يحسن أن يؤلف من عدد قليل من الأعضاء، حتى لا تشعب أوجه الجدل والمناقشة بين أعضائه، على أن يدعو إليه أعضاء استشاريين كلما دعت إليهم الضرورة. ويؤيد هذا ما ذكره « هامون » ناظر مدرسة الطب الليطري والعضو في اللجنة التي نظمت التعليم من أن المجلس كان مكوناً من ثلاثة أعضاء دائمين، ويلحق به أعضاء استشاريون، والأعضاء الدائمون هم أرتم أفندي واسطفان أفندي ومسبو لوبر « Lubert » الذي كان مديراً للأوبرا الفرنسية، (٢) ورئيس المجلس « مختار بك ». وهناك كاتب آخر معاصر ذكر أيضاً أن المجلس كان مكوناً من رئيس وثلاثة أعضاء وسكرتير موثق. (٣) ليس هناك إذن ما يؤيد الأسماء التي ذكرها أمين باشا سائى لأعضاء المجلس، إذ هم في الواقع كما ذكرهم « هامون » أعضاء اللجنة الأولى التي نظمت شؤون التعليم ووضعت اللوائح. ويؤيد محاضر جلسات مجلس المدارس ما ذكرنا من أن أعضاء المجلس

(١) دفتر ٢٦٣ (١٠٠) من ٣٩ رقم ١١٧ إلى الإنا الشر عسكر في ١٩ رمضان ١٢٤١

(٢) Hamout, op. cit., II, p. 201.

(٣) Mengin, Hist. de l'Égypte . . . , 1823 — 1838, p. 123.

الدائمين كانوا ثلاثة فقط . إذ كانت تعرض عليه مثلاً تقارير مفتشى المكاتب . فليخبرها أحد الأعضاء . أو اثنين اقتدى أو أسطفان اقتدى مثلاً . ثم تعرض اقتراحاته على المجلس ويقرها عليه مسيو لوير أو مختار بك الرئيس فتصبح نافذة . وكانت محاضر الجلسات تكتب من الرئيس والأعضاء الثلاثة فقط على الرغم من وجود بعض نظائر المدارس الخصوصية في الجلسات .

أما الرئيس ، مختار بك ، فكان في السنة الأولى من إنشاء شوري المدارس ناظرًا لمجلس الملكية . ولما كان شوري المدارس إذ ذاك في حجرة بالمكان الذي يشغله مجلس الملكية في القلعة ، وكان ناظره مختار بك فقد عين مختار بك ناظرًا على الشوري كذلك . ثم فصل من نظارته على مجلس الملكية لأن ، كبره وغروره ما فثنا بحولان دور فهمه المزايا التي تنطوي عليها أوامر الجنب العالي . ولأنه كثيرًا ما أوقع بذلك مجلس الملكية في مأزق وورطات . فمن ذلك أنه لم يصغ إلى إرادة الجنب العالي الأمرة بأن يقتصر على تنفيذ ما يصدره المجلس من خلاصات الأحكام فلا يكتب بنفسه مذكرات . بل ركب رأسه وتمادى في اتباع عاداته ، فكتب مذكرات تنافي أحكام المجلس منافية أوقعت أصحاب المصالح ، في الارتباك وكانت موضع قيل الناس وقالمهم . . . ولكنه لم يقطع أمه هذه المرة في أن يقبض عن قرط جبروته واستبداده ، ولا في أن ينزل فيندمج في صفوف بني آدم . ولذلك فقد صرف النظر عن معاقبته وأبقى في عهده نظارة المكاتب ومجلس شوري المدارس . حتى لا يبرح به الخجل والحياء بين الأقران والزملاء . (١)

(١) سجل ٢١٢ (مئة) من ٧٦ رقم ٢٠٧ إلى مختار بك (يس له في السجل تاريخ ولكنه بين ٢١ جماد أول وغرة جماد آخر سنة ١٢٥٢ — مترجم الوثيقة)



وبذلك صرّف مختار بك عن نظارة مجلس الملكية وشورى المدارس وقصر على نظارة الشورى فقط . أما الأعضاء الآخرون فكانوا كما ذكرنا أرتين أفندي وأسطفان أفندي ومسيو لوبر ، وقد عين أرتين أفندي وكيلًا لشورى المدارس ،<sup>(١)</sup> ثم خلفه على وكالة الشورى أسطفان أفندي .<sup>(٢)</sup> والراجح أن وظيفة الوكالة لم تكن منفصلة عن العضوية : إذ أنا لم نجد أعضاء جدد يعيّنون بعد تعيين الوكيل . فالوكيل عضو في الشورى ، وله أن يرأسه في غياب رئيسه .

وقد صدرت «قوانين شورى المدارس» في ٩ ذى القعدة سنة ١٢٥١هـ .<sup>(٣)</sup> وفي هذا التاريخ أيضاً صدر الأمر بتعيين مختار بك ناظرًا على الشورى ، علاوة على نظارته على مجلس الملكية كما ذكرنا . وبعد بضعة أيام يادو مختار بك فكتب إلى نظار المدارس : «إشعاراً لهم بإنشاء شورى المدارس للنظر في شئون عموم المدارس ، وأن نظارة الشورى أحييت عليه بموجب مرسوم صدر في ٩ ذى القعدة سنة ١٢٥١هـ ، ويطلب منهم أن يعرضوا عليه جميع الشئون المختصة بهم » ، وكتب إلى المديرين أيضاً : «وكانت المكاتب الابتدائية تابعة لهم - إشعاراً لهم بإنشاء شورى المدارس للنظر في إدارة شئون جميع المكاتب والمدارس الموجودة بالأقاليم وبالمحروسة والإشراف على تعليم وتعلم التلامذة . . . » .

وبدأ الشورى عمله بطبع لائحة التعليم الابتدائي ونسخ صور من اللوائح الأخرى ، وإنفاذ المفتشين إلى الأقاليم لتنظيم المكاتب وبعض أعضائه لتنظيم

(١) محظوظة ٣ (مجلس ملكية) وثيقة رقم ٢٥٢ إلى مختار بك في ٨ ذى الحجة ١٢٥١هـ .

(٢) محظوظة رقم ١ (مدارس) في ١٧ ربيع الثاني ١٢٥٢هـ .

(٣) دهر ٢٠٠١ (مدارس تركي) محاضر جلسات شورى المدارس من يوم ١٢

ذى القعدة ١٢٥١هـ

المدرسة التجهيزية والمدارس الأخرى طبقاً لما نصّت عليه لوائحها .  
أما اختصاص شورى المدارس فلم نعر على قوانينه التي صدرت في  
٩ ذي القعدة سنة ١٢٥١ حتى يمكننا تحديدها ، إلا أننا - استناداً إلى الوثائق  
التي أوردنا هنا - يمكننا أن نحكم بأن اختصاص الشورى شمل جميع  
الشئون الفنية والإدارية بالمدارس والمكاتب . فمن محاضر جلساته نعلم أنه  
كان يرسل المفتشين لتنظيم المكاتب وإلغاء الفاسد منها أو الموجود بالقوى ،  
وتوزيع التلاميذ على الفرق وترتيب الدروس وغير ذلك مما يتطابق على  
اللائحة الجديدة ، وإليه ترفع التقارير عن المكاتب والمدارس ، فيقرّ المناهج  
ويعيّن المدرسين والنظار والخدمة ويفصلهم ، ويأمر بإمداد المكاتب  
بالأدوات و ( المهمات ) اللازمة . فالواقع أن نشاط شورى المدارس قد  
امتد إلى جميع شئون المدارس ، وكان لذلك يستعين بنظار المدارس أو  
رؤساء المدرسين بها .

### ديوان المدارس

ولكن لم يُنشأ بعد للمدارس ديوان ، خاص بها على الرغم من أنه أصبح  
لشورى رئيس خاص ومكان خاص في الألبكية ،<sup>(١)</sup> فما زالت المدارس  
تابعة لديوان الجهادية . ولم يكن هذا مما يفتح إليه رجال الشورى ، فالراجح أنهم  
كانوا يرون أنهم يجديرون بالاستقلال في عملهم دون تدخل من الجهادية ،  
إذ كانت قراراتهم ومحاضر جلساتهم ترفع إلى الجناح العالي للتصديق عليها ،  
فكان يقرّ الشورى في كثير مما يراه ، ويعيد إليه أحياناً قرارات أخرى للنظر  
فيها من جديد . وقد أدرك ديوان الجهادية أن كل ما يتعلق بالمدارس أصبح

(١) دفتر ٢٠٠٠ ( مدارس تركي ) ص ٤٢ قرار شورى المدارس في ٢١ جمادى

الآخرة ١٢٥٢ بفعل الشورى إلى قصر الدفتر دار بالأزبكية بعد أن كان في حجرة مجلس الملكية

من اختصاص شورى المدارس فكان يحيل اليه الشئون الخاصة بالمدارس<sup>(١)</sup> ولكن عدم تحديد العلاقة بين شورى المدارس — الذى هو فى الواقع هيئة استشارية — وديوان الجهادية — وهو الهيئة التنفيذية — تحديداً واضحاً كان من شأنه أن أوقع النزاع بين الهيئتين . ويحدثنا ميسيو هامون «Hamont» ناظر مدرسة الطب البيطرى أن ديوان الجهادية كان لا يرسل الأدوات اللازمة للمدارس إلا بعد طلبها بوقت طويل ، أو يمتنع عن إرسالها متحلاً أعذاراً حقيقية أو باطلة ، ذلك لأن بعض المدارس الخصوصية كان يعتمد إلى حد كبير على ديوان الجهادية كمدرسة الفرسان وكانت خيولها من الجيش ، ومدرستى الطب البشرى والطب البيطرى وكانت المستشفيات الملحقة بها تابعة للجهادية . لهذا ثار النزاع بين شورى المدارس وديوان الجهادية<sup>(٢)</sup> وفى الأوراق الرسمية ما ينهى عن هذا النزاع : فقد ظل ديوان الجهادية يرسل الموظفين يفتشون المدارس والمستشفيات بدون علم من الشورى ، قار الشورى وطلب إلى الجانب العالى منع ذلك ، فكتب محمد على إلى وكيل الجهادية بأن لا تفتش المدارس والمستشفيات بدون علم الشورى<sup>(٣)</sup> .

ولكن ديوان الجهادية يظل يتعرض لقرارات شورى المدارس وينقضها أحيانا ، وشورى المدارس ، كما قلنا ، هيئة استشارية ليس لها سلطة تنفيذ قراراتها ، وليس لها إلا أن تستعدي محمد على على الجهادية لينال لها منها حقها ، فى إصدار القرارات إلى رؤساء المصالح فى الشئون الخاصة بالمدارس<sup>(٤)</sup> .

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٢٠ ذى الحجة ١٢٥١

(٢) Hamont, op. cit, II, p. 202.

(٣) دفتر ١١٥٥ (مجلس ملكية) س ٩ رقم ٣٥ الى وكيل ناظر الجهادية فى ١٩ ربيع الثانى ١٢٥٢ .

(٤) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٩ جمادى الثانية ١٢٥٢



ورفعت التقارير عن هذا النزاع إلى محمد علي ، فوجد أن المدارس قد أصبحت لها من ( الشخصية ) واتساع المدى والنفوذ وتعقد الأعمال ما يحق لها معه أن تتحرر من ديوان الجهادية ، فيكون لها ديوان خاص ( تبصم ) فيه قراراتها .

أما التاريخ الذي أنشئ فيه ديوان المدارس فقد ظل غامضاً أو محدداً تحديداً خاطئاً، إلى أن كشفت سجلات الحكومة باللغة التركية في ذلك الوقت، حتى لم يكن الآن تحسديد التاريخ تحديداً أقرب إلى الصواب . فأمين باشا سامي<sup>(١)</sup> ومن بعده مسيو دني ، Denny ،<sup>(٢)</sup> يذكران أن الأمر بإنشاء الديوان صدر في أول ذي الحجة سنة ١٢٥٢ ( ٩ مارس ١٨٣٧ م ) ، ولم يذكر أحدهما المصدر الذي أخذ عنه . أما الأوراق الرسمية فتقول إنه أنشئ في شهر ذي القعدة سنة ١٢٥٢<sup>(٣)</sup> - ففي ٥ ذي القعدة سنة ١٢٥٢ وردت ، لائحة تركية موشح عليها بمرسوم عال ( أي مصدق عليها من الجناح العالي ) بشأن تفريق المدارس من ديوان الجهادية . وكان محمد علي في ذلك التاريخ متغلباً بين بني سويف والقيوم والفشن ، وكانت الأوامر تقيد بسجل قيد الخلاصات بعد تاريخ صدورها يوم أو يومين .<sup>(٤)</sup>

وفي هذا اليوم نفسه ( ٥ ذي القعدة ) اجتمع مجلس المدارس برئاسة مختار بك وعضوية عشرة أعضاء ( وهم الأعضاء الدائمون وبعض نظار المدارس ) ، ونلا عليهم مختار بك الأمر العالي ، بتفريق كافة المدارس من ديوان الجهادية وترتيب ديوان خاص لها ، وتعيين محمد أمين خزينه دار ، وخازنائه للديوان الجديد ،

(١) أمين باشا سامي : التعليم في مصر من ٩

(٢) Denny, Sommaires des Archives Turques au Caire, p. 122.

(٣) دفتر ١١٧ (مدارس عربي) من ٢٩٨ رقم ١٥ إلى ديوان الدية في ٢٨ شوال ١٢٦٤

(٤) دفتر ٢٠٠٩ (مدارس تركي) فهرست قيد الخلاصات

وحيث أن المأمول بعناية الله وبركته وبركة اللهم الخديوية أن يكون هذا الديوان ذى فائدة للجميع ، فقد طلب مختار بك البدء بتعيين باشكاتب الديوان وكانه ، وضبط عملية الديوان وحضور بعض المأمورين المكلفين لتعليم التلاميذ ( أى الموظفين المعيّنين بالديوان ) فنّ الحساب ، ولكن القرار لم يوقعه جميع الأعضاء الحاضرين بل وقعه الدائمون منهم : وهم الرئيس مختار بك والعضوان لوهر واسطفان والحازن الجديد محمد أمين بك . (١)

وبذلك يكون إنشاء ديوان المدارس فى اليومين الأولين من شهر ذى القعدة سنة ١٢٥٢ ، وقد يكون اليوم الثالث أو الرابع من هذا الشهر ( العاشر أو الحادى عشر من فبراير ١٨٣٧ م ) .

وقد يكون إنشاؤه فى الأيام الأخيرة من شهر شوال سنة ١٢٥٢ : فان مختار بك يوقع على بعض قرارات الشورى بجلسة ٢٨ شوال باسمه ، ناظر الديوان ، ، ولكننا نرجح أنه إنما فعل ذلك متعجلاً أو طبقاً لاختيار عليها قبل صدور الأمر رسمياً ، فانه إذا كان الأمر صادر فى أواخر شوال فنّ المستبعد أن لا يقيد فى السجلات إلا فى اليوم الخامس من الشهر التالى ، هذا إلى أن السجلات العربية تذكر بعد ذلك بسنين أن الديوان أنشئ فى شهر ذى القعدة سنة ١٢٥٢ .

من ذلك يتضح خطأ ماذهب إليه أمين باشا سامى من أنه فى أول ذى الحجة ١٢٥٢ أنشئ ديوان المدارس ، وشكل بديوان المدارس مجلس مخصوص سمي بمجلس شورى التعليم وقرر هذا المجلس نظامات التعليم بالمدارس ( أى اللوائىح ) . (٢) فقد ثبت أن مجلس المدارس إنما أنشأ فى ٩ ذى القعدة ١٢٥١ أى قبل إنشاء ديوان المدارس بعام وبضعة أيام ، كما ثبت أن ديوان المدارس أنشئ قبل التاريخ الذى حدده أمين باشا سامى بنحو شهر ، وأن اللوائىح لم يضعها الشورى

(١) دفتر ٢٠٢١ ( مدارس تركى ) جلسة شورى المدارس فى ٥ ذى القعدة ١٢٥٢

(٢) أمين باشا سامى : التعليم فى مصر ص ٩

بل وضعتها اللجنة التي دُعيت قبل ذلك لتنظر في تنظيم التعليم .  
بل إن شورى المدارس لم يبق طويلا بعد إنشاء الديوان . فقد كنا في شك مما ذكره هامون ، من أن مجلس المدارس أ بطل بعد إنشاء ديوانها<sup>(١)</sup> ، وكنا نميل إلى ما يفهم من حديث أمين باشا سامي من أن مجلس المدارس ظل قائما بعد إنشاء الديوان . ولكن سجلات ديوان المدارس التركية أكدت لنا قول هامون . على أن الشورى لم يبلغ عقب إنشاء الديوان مباشرة ، بل ظل قائما معه وقتا قصيرا .

والراجح أنه لم يكن في نية الحكومة إذ ذاك إلغاء مجلس المدارس : إذ أنه بعد إنشاء الديوان بنحو أسبوعين صنع خاتمان ، أحدهما باسم ديوان المدارس والآخر باسم شورى المدارس<sup>(٢)</sup> . فلو كان في النية إلغاء الشورى عقب إنشاء الديوان مباشرة لما كان صنع له هذا الخاتم . ومهما يكن من شيء ، فقد ظلت جلسات شورى المدارس تعقد حتى منتصف شهر محرم سنة ١٢٥٣ ، وبعدها لم تعد نرى جلسات للشورى بسجلات ديوان المدارس<sup>(٣)</sup> .  
والآن يحق لنا أن نشيع الشورى ذاكرين له جهوده - في الأربعة عشر شهرا التي عاشها - في تنظيم المدارس والمكاتب وفقا للوائح التي كانت قد وضعتها اللجنة التي دُعيت لتنظيم التعليم . وتوضح جهود الشورى كثيرا في تنظيم المكاتب الابتدائية . فقد توفر أعضاؤه على بحث تقارير المفتشين الذين أنفذوا إلى الأقاليم ، وأصدروا قراراتهم في ضوء تلك التقارير . كما كان لهم الفضل كذلك في تنظيم المدرسة الابتدائية والمدرسة التجريبية بالقاهرة .

(١) Hamout, op. cit, p. 202.

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٢٨ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) شملت جلسات شورى المدارس منذ إنشائه أربعة وعشرين سجلا ، من سجل رقم

٢٠٠٠ إلى سجل رقم ٢٠٢٤ ( قسم المحفوظات التاريخية بعبدين )



أما المدارس الخصوصية فقد كان لها نظارها المصريون أو الأجانب المختصون في دراستهم ، حتى ليعرف كل منهم كيف ينظم مدرسته من غير حاجة لمعونة الشورى . هذا إلى أنه كان لكل مدرسة من المدارس الخصوصية والمدرسة التجهيزية ، شورى داخلي ، — أو مجلس إدارة — يضع النظام الداخلي للمدرسة ويرتب الدروس ويوزع التلاميذ على الفرق . ثم يرفع قراراته إلى شورى المدارس ، وللشورى أن يقرها أو يعدل بعض موادها . لهذا يمكن القول إن عمل الشورى في تنظيم المدارس الخصوصية لم يكن بارزا أو واضحا كعمله في نواحي التعليم الأخرى .

### اختصاصات ديوان المدارس

كان طبعيا أن ينتقل اختصاص شورى المدارس وديوان الجهادية إلى الديوان الجديد ، وبذلك لم يعد لديوان الجهادية سلطة ما على المدارس ، وكذلك نزع الإشراف الفني على مكاتب الأقاليم من المديريات وإن بقي لها الإشراف المالي ، أي إمداد المكاتب بمرتبات المستخدمين والتلاميذ والمواد الغذائية وغير ذلك .

وكان على نظار المدارس أن يرسلوا إلى الديوان تقارير بالحالة في مدارسهم مرة في كل ثلاثة شهور ،<sup>(١)</sup> ومن وقت لآخر تعرض على محمد علي خلاصة مختصرة لأعمال الديوان .<sup>(٢)</sup> وطبقا لللائحة الصادرة في سنة ١٢٥٣ حددت اختصاصات ديوان المدارس بإدارة المصالح الآتية والإشراف عليها:<sup>(٣)</sup>

(١) دفتر ٢٠٢٥ (مدارس تركي) ص ١٠٢ في ١٦ جادى الثانية ١٢٥٣

(٢) دفتر ١١٥٥ (مجلس ملكية) ص ٣٩ وأهم ١٠١٠ من المذبة إلى مختار بك في ٢٦ صفر ١٢٥٣

(٣) Deny, op. cit., pp. 122-123

- ١ - المدارس .
  - ٢ - الكتيختات والمعامل والمتاحف .
  - ٣ - قناطر الدلتا .
  - ٤ - مطبعة بولاق .
  - ٥ - الوقائع المصرية .
- على أن يضم إليها في المستقبل :
- ١ - الهندسة .
  - ٢ - استطلاعات شبرا والبراتب .
- ويقول هـ هامون ، إن محمد علي أدخل في اختصاص ديوان المدارس جميع المصالح التي يديرها الأوروبيون ، لأن رجال الديوان ، تعلموا في أوروبا ، فهم أعرف بلغة الأوروبيين ونظمهم .<sup>(١)</sup>
- على أنا نقرأ في سجل من سجلات الديوان أن فروع الديوان ، أي المصالح الداخلة في اختصاصه في سنة ١٢٥٥ هي :<sup>(٢)</sup>
- ١ - المدارس .
  - ٢ - المطبعة .
  - ٣ - الكتيخانة .
- ثم نقرأ في وثيقة أخرى في هذا العام أيضا أن من النظار التابعين للديوان ، مأمور تشييل القناطر<sup>(٣)</sup> ، فهذا البيان لا ينقص عن البيان الذي أورده هـ دني ، "Deny" إلا (الوقائع المصرية) فإنها كانت ملحقة بالمطبعة ولهذا لم تذكر على حدة .<sup>(٤)</sup>
- وهناك وثيقة أخرى نتحدث عن فروع الديوان من سنة ١٢٥٣ إلى سنة ١٢٥٩ وهي عدا المدارس :

(١) Hamont, op. cit, II, p. 26.

(٢) دفتر ٢٠٤٦ (مدارس تركي) ص ٢٥ في ٢٥ صفر ١٢٥٥

(٣) دفتر ٢٠٤٦ (مدارس تركي) ص ١٠٢ في ١٦ جمادى الثانية

(٤) دفتر ١١ (مدارس عربي) ص ٣٠٥١ من الديوان الى المطبعة والوقائع (مأ)

(٥) دفتر ٤٥ (مدارس عربي) ص ٨٢٩ رقم ١٦٧ الى المالية في ٤ ذي الحجة ١٢٦٢

- |                         |                         |
|-------------------------|-------------------------|
| ١ — المطبعة .           | ٢ — الكتبخانة .         |
| ٣ — مخزن العموم .       | ٤ — اسطبل شعرا .        |
| ٥ — ورشة آلات الجراحة . | ٦ — مخزن الخانكة .      |
| ٧ — الأجرخانات .        | ٨ — الوجاقات بالخانكة . |
| ٩ — السواقى والجنابن .  | ١٠ — أغنام المارينوس .  |
| ١١ — زراعة التجرية .    | ١٢ — إخراج الطوب .      |
| ١٣ — قناطر الشرق .      | ١٤ — القناطر الخيرية .  |
| ١٥ — مخازن بحر الشرق .  | ١٦ — مخازن بحر الغرب .  |

على أنه بعد سنة ١٢٥٩ أُلغِيَ بعض هذه المصالح أو ضم بعضها إلى بعض أو ألحق بدوائر أخرى غير ديوان المدارس ، فإنه في أوائل سنة ١٢٦٣ ( ١٨٤٧ م ) كان يتبع الديوان — عدا المدارس والمساكن — المطبعة والكتبخانة ومخزن القناطر <sup>(١)</sup> والراجح أنه اقتصر — في التبعية لديوان المدارس — على المصالح ذات الصبغة العلمية أو التي تمتد المدارس بما تحتاج اليه كالمطبعة والكتبخانة . أما تبعية القناطر لديوان قنرجع — فيما نرى — إما إلى أن خريجي مدرسة المهندسخانة كانوا يعملون بها فكانت لهم مجالس للتمرين ، وإما إلى أن بها مهندسين من الأجانب يستطيعون التفاهم مع كبار موظفي الديوان الذين يعرفون اللغات الأجنبية .

### أقسام الديوان

كان محمد أمين بك — عضو بعثة سنة ١٨٢٦ — أول (موظف) عُيِّنَ بديوان المدارس عقب إنشائه ، إذ عين خريجة دارا ( خازنا ) للديوان .

(١) دفتر ٤٥٥ (مدارس عربي) ص ٨٩٨ رقم ٣٠ إلى الدائرة المر عسكرية في ٨ شرم ١٢٦٣



وطالب الديوان استدعاء « بعض المأمورين » لتعليم التلامذة ( أى التلامذة الكتاب ) فن الحساب . ثم رأى الديوان أنه يلزم له « كاتب ورئيس مخله ( أى أمين محفوظات أو كاتب قيودات ) ونفر كاتب ايكنجى ( أى ثان ) ونفر كاتب آخر ونفر صراف ونفرين عدادين » . وعين « الشيخ يحيى من المأمورين في تعليم أصول الحسابات للتلاميذ بورشة المحاسبة » ( أى فلم المحاسبة ) باشكاتباً للديوان . (١)

ثم تعقدت الأعمال بالديوان فجعل أقلاما أو مكاتب أهمها : قلم المستخدمين ( bureau de personnel ) وقلم المهمات ( bureau de matériel ) والخزينة . ولكل قلم باشكاتب . ويتلقى الوزير ( مدير الديوان ) أو نائبه المكاتبات فيقضئها ويفحصها ويرسل لكل قلم ما يخصه منها . وتكتب الردود في الأقلام . ويوقعها رئيس القلم ويحملها إلى المدير فيضع عليها خاتمه . (٢)

ويتفق هذا مع ما ذكره دنى « Deny » من أن الديوان كان مقسماً إلى أقلام مختلفة : قلم المهمات وقلم الأشخاص وقلم الهندسة والخزينة . (٣) وإلى سنة ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) كان الديوان مقسماً إلى هذه الأقلام الثلاثة : قلم الخزينة وقلم الأشخاص والمهمات وقلم الهندسة . ورأت اللجنة التي وكل إليها إعادة تنظيم التعليم في ذلك العام أن « أعمال الديوان خارجة عن محورها ، نائية عن غايتها ، إذ كانت الأقلام خلوا من الكتبة القديرين ، محرومة من نظارها الذين نزعوا منها منذ مدة ، ولم يكن قد عين من يخلفهم » ورأت أن يظل الديوان مقسماً إلى ثلاثة أقلام ، إلا أنها غيرت اختصاصها

(١) دفتر ٩٠٤ قلم الخزينة الخديوية — باب قيد ملاحظات المدارس رقم ٣٩ في ١٢

ذى القعدة ١٢٥٢

(٢) Hamont, op. cit., II, p. 328.

(٣) Deny, op. cit., p. 123.

فأصبحت : القلم العربي والقلم التركي وقلم الهندسة . وعهدت إلى مصطفى بهجت أفندي ، بنظره قلم الهندسة كما كان ، وعينت ، رأفت أفندي ، ناظر المدرسة التجهيزية ناظراً للقلم العربي . لما رأته في هذا القلم من ضخامة ولما انصف به رأفت أفندي من علم باللغة التركية واللغة العربية وصناعة الكتابة ، ومن معرفة للحساب والهندسة واللغة الفرنسية ، ومن خبرة وإحاطة بالأمور المتعلقة بالمدارس . . . وعينت ، علوي أفندي ، ناظراً للقلم التركي ووكلت إليه أمانة الخزائن والإشراف عليها ، وكذلك عينت عدداً من الكتبة من ذوي الكفاية والمقدرة تبعاً لحالة العمل ووفقاً لمقتضى المصلحة ، (١)

والراجع أن هذه الأقسام كانت أقساماً كبيرة : ذلك لأن في سجلات المدارس العربية ذكراً لأقسام مختلفة تصدر منها ( الإفادات ) كقلم التعريرات والحسابات والتنظيم والوقائع والاستشارة ، وكان بها قلم آخر للتعريرات الفرنسية يعمل به موظفون مصريون يعرفون اللغة الفرنسية (٢)

#### خزينة المدارس وميزانية الديوان

والراجع كذلك أن خزينة المدارس لم تعد قليلاً من أفلام الديوان ، بل ، فرعاً مستقلاً في إدارته وإن ظل تابعا للديوان ، إذ أن ( الإفادات ) الصادرة من الديوان إلى الخزينة تدرج في سجلات الفروع وهي المدارس والمصالح التابعة للديوان ، فحكمها حكم المطبعة والكتبخانة . وقد تطور اسم خزينة المدارس في السنة الأخيرة من حكم محمد علي : ففي ٢٥ جماد أول سنة ١٢٦٤ أصبحت المراسلات الصادرة من الديوان إليها توجه باسمه ناظر قلم الحسابات والتعريرات النوركي ، (٣) ثم باسمه لإعلامات الحسابات ، (٤)

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٦٥ إلى شورى المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧ .

(٢) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٣٧٠ رقم ٦١٦ خزينة المدارس في ٢٠ جماد أول ١٢٦٩ .

(٣) دفتر ٩٨ (مدارس عربي) من ٢٣٠٩ رقم ٨٩٢ في ٢٥ جماد أول ١٢٦٤ .

(٤) دفتر ٩٩ (مدارس عربي) من ٢٨٥٤ رقم ٩٤٥ في ٢٨ جماد ثان ١٢٦٤ .

وكان للديوان رئيس للصرفين أو صراف باشاء. (١) وعقب صدور الأمر بإنشاء الديوان وإنشاء خزانة خاصة له تداول أعضاء شورى المدارس — وكان لا يزال قائما — بشأن المال الذي يحتاج إليه ديوان المدارس وفروعه في شهر ، فاتفق الرأي على ما يلي :

بارة	قرشا	
—	٢٨,٦٧٦	لديوان المدارس .
٨	١١,٨٨٣	لمدرسة الألسن .
٨	٢٩,٦٢٠	الفرسان .
٣٥	٣٠,٩٤٩	المدفعية .
٣٤	٢٧,٩٦١	المشاة .
٣٤	١٩,٠٩٠	الطب البشرى .
١١	٤,٧٢٢	البيطرى .
٧	٢٨,٠٢٧	المهندسخانة .
—	١١,٠٠٠	المحاسبة .
٢٩	٣٧,٤٢٤	للمدرسة التجهيزية .
—	١٠,٢٢٩	للاسطبل الكبير بشيرا .
٦	٢٥٩,٥٨٥	

ولكن أعضاء الشورى كانوا قد وضعوا هذه ( الميزانية ) منذ أشهر ، وعدد الأشخاص ومقدار الماهيات قد زادت الآن . . . . . لذلك التمسوا أن يزداد المبلغ إلى ٣٠٠,٠٠٠ قرش في كل شهر ، فانه يكفي لإدارة مصالحنا الخيرية لإدارة حسنة . (٢) . وأقرت لهم الجنتاب العالى ما طلبوه وأصدر أمره بأن

(١) دفتر ١٢ (مدارس عربى) من ٢٤٦٤ الى خزانة المدارس فى ١٤ جاد ثان ١٢٦٩

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٩ ذى القعدة سنة ١٢٥٢



يصرف للديوان هذا المبلغ من ديوان إيرادات المحروسة (١).

ولكن في العام الأخير من عصر محمد علي أصبح « مرتب المدارس » ( أى ديوان المدارس ) اللازم صرفه من خزانة المالية شهرى قدره مائة وأربعون ألف قرش وكسور ... (٢) أى نصف ما كان مقرراً له . فهل يدخل في هذا المبلغ مرتبات التلاميذ والموظفين ولم تكن تصرف — في أواخر عصر محمد علي — في كل شهر ؟ ترجع ذلك كما ترجع أن إنقاص ميزانية المدارس جاء نتيجة لإلغاء بعض المدارس وإنقاص عدد التلاميذ في بعضها الآخر بعد ترتيب سنة ١٢٥٧ .

أما مكاتب الأقاليم — وكانت أربعة بعد سنة ١٢٥٧ ( ١٨٤١ ) — فقد كانت ميزانياتها تابعة للإداريات ، فكانت تصرف لها « استحقاقاتها نقدية شهرى » ، ولذلك لم تدرج « ضمن المرتب الجارى صرفه من خزانة المالية ، كون المرتب فهو للفروع التى بالمحروسة وطره والجيزة وأبى زعبل » .

وهذا بيان بما يلزم صرفه شهرياً لمكتب من مكاتب المستديان بالأقاليم : (٣)

باردة	قرشاً	
١٥	٥٧١	علايف التلامذة ( أى مواد الغذاء ) .
٢٣	٧٩٢	ماهيات الناظر والخدمة .
٢٨	١٧٧	بدل تعيين .
—	١٠	مصرفات .
٢٦	١٥٥١	

(١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٢٣ فى القعدة سنة ١٢٥٢

(٢) دفتر ٣ (مدارس عربى) س ٨٥٦ رقم ٢١١ الى ديوان المالية فى ١٦ محرم ١٢٦١

(٣) الوثيقة السابقة .

## مدير الديوان ووكيله

ذكرنا أنه لما أنشئ شورى المدارس عين مختار بك ناظراً عليه علاوة على وظيفته الأصلية وهي نظارة مجلس الملكية ، ثم غضب عليه محمد علي ففصله من نظارة مجلس الملكية ، ثم عطف عليه فأبقاه على نظارة شورى المدارس وحدها ، وبذلك أصبح للشورى ناظر خاص وهو مصطفى مختار بك . وقد ولد في قولة وأتى به أهله إلى مصر . وفي سنة ١٨٢٦ أرسل في البعثة التي سافرت إلى فرنسا ، وكان له من العمر وقتئذ أربع وعشرون سنة ، وقد درس في فرنسا الإدارة الخيرية ، وكان مع عضوين آخرين يتناوب رئاسة التلاميذ المبعوثين ،<sup>(١)</sup> ولما عاد إلى مصر في سنة ١٨٢٢ عمل بديوان الجهادية ثم بمجلس الملكية ثم بشورى المدارس في سنة ١٨٢٦ . وكان حاد الذكاء سريع النشاط محباً للاستقلال في عمله حتى ليؤدى به ذلك إلى المبالغة في إظهار نفوذه وكبريائه ، وحتى ليصطدم أكثر من مرة بمحمد علي ، فحق عليه أخيراً وفصله من عمله ، ولكنه كان يعرف فيه النشاط والكفاية الإدارية فأعاده على رأس شورى المدارس ، أملاً أن « يقضى عن فرط جبروته واستبداده وأن ينزل فيندمج في صفوف بني آدم » . ولما أنشئ ديوان المدارس ظل مديراً له حتى مات . يصفه أحد نظار المدارس الخصوصية في ذلك العصر بأنه « ذكي وهو يحب مولاه ويرغب في تحيين المؤسسات التي أنشأها الوالي ، وإنه ليظهر نشاطاً جماً ويخافه مرءوسوه فانه يعرف كيف يطاع ، ولكن مدير المدارس يحتاج كثيراً ، وإن هذه العادة التي اكتسبها أثناء مقامه في فرنسا تجعله يحيد أحياناً عن الحق ، ومع ذلك فان مختار بك قد وضع وزارته في حالة مفيدة وطبع بطابع النشاط المؤسسات الداخلة في اختصاصه ، وإذا تمكن أحد من إثارة

Jomard : École Egypt. à Paris, Jour. Asiatique, II, 1828, p. 96. (١)

حبه لنفسه فإنه يجيبه إلى كل ما يطالب به (١).

ولكنه لم يملك طويلاً على رأس الديوان فقد توفاه الله في مايو سنة ١٨٣٩. (٢)

وخلفه مديراً للديوان ، أدهم بك ، ، وقد درس المدفعية في إنجلترا ، وكان بتلك البلاد يرأس أعضاء بعثة صناعية لما خلا منصب المدير . وكان محمد علي قد غضب عليه ، لما بلغه عنه من انصرافه عن الدرس والاطلاع على النظم الصناعية الانجليزية حتى يمكن الانتفاع بها في مصر ، إلى محاكمتهم في ملابسهم وعاداتهم ، فأعاده محمد علي إلى مصر مغضوباً عليه ، ثم عفا عنه بشفاعته حفيده عباس باشا بعد أن أبدى أدهم بك الندم على ما حصل منه واعترف بخطئه . وعينه الأمير مديراً للدارس خلفاً لمختار بك (٣).

وهو جمع النشاط والذكاء يتكلم اللغتين الفرنسية والانجليزية ، وتستشيره جميع المصالح الحربية والمدنية ، ولكنه كان يندر حضوره إلى الديوان فكان ينوب عنه وكيل الديوان أحمد بك ، (٤) ، وقد تعلم أدهم بك اللغة الفرنسية بقوة إرادته وعلى غير أستاذ ، وهو صحيح اللهجة فيها ، وتعلم الرياضيات بفروعهما فقبض على ناصيتها ، وأحاط بشتات المعلومات الخاصة بفن الطوبجية ، وأرى أنه يناظر فيها أحسن ضباط المدفعية وأمر مديري الإدارات المتعلقة بها ، وأنه أقدر من عرفتهم من الناس في الشئون الادارية ، ولا شك في أن محمد علي

(١) Hamont, Op. cit. II, p. 226.

(٢) ذكر سمو الأمير عمر طوسون ( البعثات العلمية من ٣٦ ) أن مختار بك توفي سنة ١٨٣٩ تم عاد في هادش صفحة ١٦٣ فذكر أنه فصل من إدارة الديوان في ذلك التاريخ وتابع في ذلك — خطأ — ما ذكره أمين باشا سامي (التعليم في مصر من ١٠٩)

(٣) أمين باشا سامي : تقويم النيل ج ٢ ص ٤٩٥

(٤) Hamont, op. cit. II p. 328.



كان صادق النظر حينما اختار مثل هذا العامل الذليل ، بل كان سعيد الطالع بعثوره على مثله . (١)

وقد ظل أدهم ( باشا ) مديراً لديوان المدارس إلى نهاية عصرى محمد على وإبراهيم ، أى ما يقرب من عشر سنوات ، وفصل من وظيفته فى مارس ١٨٤٩ وأعيد إليها فى أكتوبر من ذلك العام ، ثم فصل مرة ثانية فى مايو سنة ١٨٥٠ ، ولم يعد لديوان المدارس إلا فى عهد الخديو إسماعيل لمدة قصيرة ( من يناير سنة ١٨٦٣ إلى يولية سنة ١٨٦٣ ) . (٢)

ولم يكن لديوان المدارس — فى عهد مديره الأول مختار بك — وكيل ، ولكن كثرة تردد مديره الثانى — أدهم بك — على بلاد الانكليز وتغيبه لذلك عن الديوان ، ألجأ الحكومة إلى تعيين وكيل للديوان يقوم مقامه فى إدارته حتى يعود ، وقد ذكرنا أنه كان يدعى أحمد بك ، الذى كان يدير المدارس فى الواقع ، (٣) . وهو ، كولونيل تركى من قوله ، وقد قضى بضع سنوات فى فرنسا ويتكلم اللغة الفرنسية ، وقد درس الإدارة المدنية فى فرنسا ، وهو أخو إبراهيم باشا فى الرضاة . . . (٤) وقد رجعنا إلى كتاب سمو الأمير عمر طوسون عن البعثات العلمية فلم نعث إلا على اسم أحمد يكن مصطفى أفندى القولى ، وهو من أقرباء ولى النعم ، من ( الأسرة اليكنية ) وأرسل إلى فرنسا فى بعثة ١٨٢٦ لدراسة الإدارة الحربية ، ومما تعلمه صناعة الرصاص . وقام من فرنسا — عائداً إلى مصر — فى أول أغسطس سنة ١٨٣٢ ومعه كتب كثيرة فى الفنون الحربية . (٥) وقد جاء فى بيان جومار ، عن

(١) كلوت بك : لائحة عامة إلى مصر من ٣٢٦ ( نقلاً عن أحد النبلاء الغربيين )

(٢) امين باشا سامى : التعليم فى مصر من ١٠٩

Hantout, op. cit. II, p. 328. (٣)

Hantout, op. cit. II, p. 271. (٤)

(٥) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية من ٣٧

أعضاء هذه البعثة أنه ولد في فوله . لذلك أرجح أنه . أحمد بك وكيل ديوان المدارس . ، وقد توفاه الله في سنة ١٨٤٤ ( ١٢٦٠ هـ )<sup>(١)</sup> ولم يُعَيَّن بعد وفاته وكيل للديوان حتى نهاية عصر محمد علي .

### معاونو الديوان ونظار الأقاليم

لانسع عن وظائف معاونين بالديوان قبل سنة ١٨٣٩ ( ١٢٥٥ هـ ) ، والراجح أن هذه الوظائف لم تنشأ إلا في أواخر عصر محمد علي ، فإن السجلات العربية لديوان المدارس ( ١٢٦٠ - ١٢٦٤ هـ ) تتحدث كثيرا عن معاوني الديوان الذين يمكن أن ندعوهم ( عيون ) الديوان . ذلك لأن ( التفتيش ) عن المدارس — بعد أن نظم في سنة ١٨٢٦ - ١٨٢٧ للإشراف على تنظيم المسكاتب الابتدائية طبقا لقانون التعليم الابتدائي — لم يُعَدَّ له وجود ، ولم يكن للديوان من كبار الموظفين ( الفنيين ) من يكمل اليهم الإشراف على مراحل التعليم . لذلك كان معاونو الديوان يقومون بأعمال متعددة : كالتفتيش عن المدارس التجهيزية والخصوصية ورفع التقارير إلى الديوان عن سير الدروس فيها ونظافة تلاميذها وملابسهم وغرفهم . . . الخ ،<sup>(٢)</sup> والتحقيق في الدعاوى التي تنشأ بين موظفي المدارس ،<sup>(٣)</sup> والاشتراك مع معلمي المدارس في وضع مناهج الدراسة .<sup>(٤)</sup> والإشراف على تطبيق طرق

(١) وقد خلف مكتبته بها كتب فرسبنة اشترتها الحكومة المصرية وضمتها إلى

« المكتبة الأميركية » الملحقة بمدرسة الألسن — دفتر ٩٨ ( مدارس عربي )

س ٥٩٧ رقم ٧٢ إلى مدرسة الألسن في ٢٤ شوال ١٢٦٠

(٢) دفتر ٩١ (مدارس عربي) س ٣٠٧٤ رقم ١٠٧٨ إلى المدرسة والاستطلاات في

٢١ جاد أول ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) س ٢٨٨٨ رقم ٨٣ إلى قسم شهرقي في ١٦ جاد آخر ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢٦ (مدارس عربي) س ٢٩٨ رقم ٣٥ إلى مدرسة الألسن في ١١ شوال ١٢٦١

جديدة في التدريس، <sup>(١)</sup> والاشتراك مع ديوان الأبنية في وضع (المقاييسات) عن المباني الجديدة للمدارس. <sup>(٢)</sup> وكان بعض معاونين يشتغل في ترجمة الكتب وتصحيحها. وكان يلحق بهم لذلك مساعدون و (مبيضون) ، <sup>(٣)</sup> ومنهم من يندب للتوجه الى المالية — مع تعداد من الديوان — لتسلم مرتب المدارس في كل شهر. <sup>(٤)</sup>

من ذلك ترى أن مهام معاونين مختلفة : فبعضها مهام فنية وبعضها الآخر إدارية. ولم تكن هناك لائحة تحدد اختصاصات معاونين وتوزع العمل فيما بينهم ، فبدلاً يندب معاون للاشتراك في وضع المناهج إذا به يدعى للإشراف على بناء مدرسة وهكذا. وعلى الرغم من ذلك فقد كان معاونو الديوان عيونه التي ينظر بها في المؤسسات التابعة له ، وكانوا حلقة الاتصال بين الإدارة (المركزية) في الديوان وفروعه التابعة له ، ولا شك في أنهم قد مكثوا الديوان من الإشراف على المدارس إشرافاً دقيقاً. وعاونوا على إصلاح المدارس التي كانوا يقومون بالتفتيش عن شئونها الفنية والإدارية.

وكانت هناك فئة أخرى يوكل اليها ، عدا مهامها الأصلية ، مهام أخرى ، وهي فئة نظار الأفلام بالديوان . فقد جرت عادة الديوان — بعد إلغاء شورى

(١) دفتر ١٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٦ رقم ١٤٤٢ إلى مدرسة الابتدائي في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٢) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) ص ٢٨٩٢ رقم ٥٧٢ الى البنايات في ٢ جاد آخر ١٢٦٣

(٣) دفتر ١٣ (مدارس عربي) ص ٢٧٦٥ رقم ٥٠٥ الى مدرسة الأولن في ١٤ رجب ١٢٦١

(٤) دفتر ٤ (مدارس عربي) ص ٢٢٣٠ رقم ٣٨١ الى المالية في ٩ ربيع الثاني ١٢٦١

وسجلات الديوان تذكر ان من هؤلاء معاونين محمد أفندي بيومي (الذي كان استاذ الرياضيات في مدرسة الهندسة خانة) وابراهيم أفندي رأفت (الذي كان ناظراً للمدرسة التجريبية ثم ناظراً لتعلم العربي بالديوان) ومحمد الرحمن أفندي (الذي درس في إنجلترا طرقة جديدة في التدريس للأطفال) ومصطفى أفندي خلوصي .



المدارس — على عقد اجتماع منهم عقب الامتحانات لفحص نتائج المدارس المختلفة ، والتوصية بترقية المدرسين والنظار الذين حسنت نتائجهم ، وعقاب المهملين ، وتوزيع التلاميذ على الفرق الدراسية . وعلى العموم ففحص اقتراحات اللجنة التي قامت على امتحان التلاميذ ، وفحص أعمال المدرسة ورفع تقرير بملخص النتائج والاقتراحات الى « شورى المعاونة » لرفعها الى الجناب العالي . (١)

ومن نظار الافلام من كان يندب أحيانا للسفر الى الاقاليم لامتحان تلامذة مكاتبها ، واختيار الناجحين منهم للمدرسة التجهيزية . (٢)

### مكان الديوان

ذكرنا أن شورى المدارس منذ إنشائه جعل في غرفة بمجلس الملكية ، ثم لم يلبث أن نقل — في ٢ جمادى الثانية سنة ١٢٥٢ ( أواخر سنة ١٨٣٦ ) الى قصر الدفتر دار بالأزبكية<sup>(٣)</sup> وكان يشغله المجمع العلمى الذى كونه الفرنسيون أثناء الاحتلال الفرنسى . (٤) وفي جناح منه كانت مدرسة الألسن . (٥)

ثم اتخذ هذا المسكان بالأزبكية مقراً لديوان المدارس ، ولما ألقى الشورى بقى الديوان بالأزبكية تسع سنوات ، ثم ضاق به المكان فبنى له بناء جديد بالناصرية<sup>(٦)</sup> ونقل اليه في رجب سنة ١٢٦١ ( ١٨٤٥ م ) . وكان

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) رقم ١٣٠٠ الى الباشاعاون في ١٢ شوال ١٢٥٥

(٢) دفتر ٦٢ (مدارس عربي) من ٣٥٥٧ رقم ٧٠٥ الى مدرسة الألسن في ٢٩ جادان ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٣ جمادى الثانية ١٢٥٢

(٤) Mengin, op. cit. III, P. 123.

(٥) دفتر ٥٤ (مدارس عربي) من ٢٦٢ رقم ١٢ الى مدرسة الألسن في ٢٨ رمضان ١٢٦٢

(٦) دفتر ٥ (مدارس عربي) من ٢٦٧٨ رقم ٤٠٥ الى الديوان الجديد في ٢٧ جادان ١٢٦١

(٧) دفتر ٥ (مدارس عربي) من ٢٦٨٠ رقم ٥٧ الى خزينة الأمعة في ٥ رجب ١٢٦١

هذا البناء مجاوراً لمدرسة المبتديان بالناصرية ، فلما أريد توسيعه ضُمَّت إليه  
غرف من مدرسة المبتديان (١)

وظل ديوان المدارس بالناصرية نحو خمسة أعوام ونصف عام ، نقل  
بعدها من الناصرة إلى ، دائرة السلجودار بالقلعة ، في محرم سنة ١٢٦٦  
( ١٨٥٠ م ) ، أى في أوائل حكم عباس باشا الأول (٢) ولم يكن عباس باشا  
يميل إلى الإبقاء على ديوان المدارس ، وقد كان يوماً يزور مديريات الأقاليم  
الوسطى ، فامتنح المهندسين في المنيا فوجد أنهم لا يفقهون شيئاً من الهندسة  
فضلاً عن أنهم لم يتمكنوا من عمل عمليات الضرب ، وعليه فالجناب العالي يهدد  
بالغاء ديوان المدارس . (٣)

ولكن على الرغم من ذلك ، وعلى الرغم من أن عباساً الأول ألغى كثيراً  
من المدارس ، إلا أن ديوان المدارس عاش طوال حكمه ولم يقدر له الإلغاء إلا  
في حكم سعيد باشا ( في ١٠ ربيع الأول سنة ١٢٧١ هـ - سنة ١٨٦١ م ) . (٤)  
وبوضع اللوائح للمدارس وإنشاء شورى المدارس ثم ديوان المدارس ،  
تم تنظيم التعليم الحديث في مصر لأول مرة في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ ،  
وبذلك كان هذا العام علماً في تاريخ التعليم في مصر : ففيه وضع الأساس  
الذي قام عليه بناء التعليم في السنين الباقية من عصر محمد علي وفيما تلاه من  
العصور ، وفوق هذا الأساس أخذت الحكومات تبني ، وسواء أكان هذا  
الأساس صالحاً أم محتلاً الجنابات فإن هناك حقيقة رائعة يجب أن تمثلها  
دائماً عند بحث التعليم في مصر في الحاضر والماضي : وهي أن مواد هذا

(١) دفتر ٦ (مدارس عربى) من ٣٠٧٥ رقم ٩٠٠ الى الأبنية في غزة رمضان ١٢٦١

(٢) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركى) من ٥٢ في ٦ محرم ١٢٦٦

(٣) دفتر ٢١٣٣ (مدارس تركى) من ٤٢ في ٢٢ محرم ١٢٦٦

(٤) دفتر ٢١٤٨ (مدارس تركى) من ٣٣ في ١٠ ربيع الأول ١٢٧٢

الأساس لم تكن من عندنا ، بل هي مواد أجنبية كان يعوزها الشيء الكثير  
لتلائم البناء الذي أقيم فوقها . فالتعليم ، الحديث ، يبدأ في سنة ١٨٣٦ يأخذ  
في مجموعه صبغته النهائية . ففي ذلك العام تم تكوين النظام التعليمي  
الحديث ، ، بتقسيم التعليم الى مراحل مختلفة تقسيما واضحا ومحاولة ربط هذه  
المراحل بعضها ببعض برابط يقدرها على الحياة ويمكّنها من السير في طريق  
التقدم . حقا لقد كان في مصر — قبل سنة ١٨٣٦ — مدارس ابتدائية  
وأخرى تجهيزية وأخرى خصوصية ، إلا أن العمل لم يكن يجري فيها — كما  
شرحنا — على منهج واضح . وسواء أكان هذا قد مكّنها من تعرف الطريق  
في النهاية أم لم يمكّنها . فقد انتهى بها المطاف إلى تلك اللوائح التي وضعت  
في سنة ١٨٣٦ ، والتي لاشك قد وضعت على ضوء التجارب التي مرت على  
هذه المؤسسات في السنين السابقة لهذا التاريخ .

كما أن مراحل التعليم كان يعوزها ، قبل سنة ١٨٣٦ ، الاتساق  
والترابط ، ولديها — فيما نرى — لم تنجح في ذلك كثيرا ، وظلت الصلة  
واحدة بين مرحلة التعليم الابتدائي — بمدارسه الخمسين — ومرحلة التعليم  
التجهيزي بمدارسه الاثنتين . وسنرى أن ناحية الضعف هذه في لوائح  
سنة ١٨٣٦ كانت من أهم العوامل في إعادة النظر في تنظيم التعليم بعد ذلك  
بخمس سنين .

ولم تكن هذه الصلة بين مراحل التعليم ضعيفة من جهة الكم ، فقط بل  
من جهة النوع ، كذلك : فاللاميذ لا يعدّون في المرحلة الابتدائية الأولية  
إعدادا طيبا يمكّنها من متابعة مرحلة التخصص الشاقة والخروج إلى حلبة  
الحياة مزودين بمسط كبير من التعليم ، ومن هنا كانت ثمرات المدارس فجوة  
لم يتّبع لها الوقت الكافي للتصحيح .

على أن من أكبر ما كسبه التعليم في مصر في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ هو



إنشاء تلك الهيئة ، الموجهة ، ونعني بها شورى المدارس وديوان المدارس من بعده ، فهما قيل في أضرار الإدارة (المركزية) كقطع معاهد التعليم بطابع واحد وعرقلة الطريق أمام الجهود الفردية المؤدية إلى التنافس المحمود ، وتحول المدارس والقائمين على شئونها إلى آلات لتلقى الأوامر وتليتها ... الخ . نقول إنه مهما قيل في أضرار المركزية فقد كان التعليم في مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر في حاجة إليها ، ذلك أنه لم يكن المدارس من ، الشخصية ، ما يقدرها جميعا على السير قدما في طريق النظام والرقى ، فالمدارس الابتدائية كان يعوزها النظار والمدرسون الذين يمكن الاطمئنان إلى علمهم وكفايتهم الفنية . هذا إلى أن البلاد لم تفتح أذهان الناس فيها بعد إلى ضرورة التعلم ، وكانت الحكومة هي وحدها — بما لديها من الوسائل التي لا توجد عند غيرها — القادرة على الإشراف على شئون التعليم وإصلاح المعوج منه وإمداده بما يمكنه من الحياة .

وبعد سنة ١٨٣٦ قلّ النفوذ الأجنبي في التعليم بالاستغناء عن خدمات كثير من الأساتذة الأجانب بالمدارس الخصوصية ، وقد يرجع هذا إلى شعور الحكومة بأن الأجانب في مصر يهبطون بمزاجاتهم السكير عائقا لمباذاتة المصرية ، وخاصة بعد أن أصبح لديها من أهل البلاد الذين أمموا دراستهم في مصر وأوربا ، من يمكنها الاطمئنان إلى علمهم وكفايتهم فأحلتهم محل أساتذتهم من الأجانب ، والواقع أن الاستغناء عن خدمات الأجانب لم يكن عفو الساعة بل كان شغل الحكومة الشاغل منذ بدأت التعليم في مصر .

وإذا كان الأجانب قد اشتركوا في السنين الأخيرة من سيطرتهم على التعليم في مصر في وضع اللوائح لكل مرحلة من مراحل التعليم ، فقد رأت الحكومة أنه يحمل بهم أن يخلوا الطريق لناشئة البلاد تقفوا أثرهم وتسير على النظم التي وضعوها .

حقاً إن مدارس كثيرة كالطب البيطرى والمهندسخانة قد ظل لها نظارها  
الأجانب بعد سنة ١٨٣٦ ، إلا أن جملة أساتذة هذه المدارس أصبحت من  
المصريين الذين أتموا دراستهم فى أوربا ، أو الذين درسوا بمصر ثم بدءوا  
فى سلك التدريس من أولى درجاته ، وكلما تقدم بهم العمر أصابوا من الحياة  
خبرة ومن العلوم أكبر نصيب .

## الفصل الثالث

### التنظيم الثاني

سنة ١٨٤١

ولكن هذا التنظيم الذي أصابه التعليم أول مرة في سنة ١٨٣٦ لم يقدر له البقاء طويلاً : فقد كان — كما ذكرنا — يحمل في طياته عناصر من التفكك والانحلال ، لم تلبث أن تفاقمت بظهور عوامل أخرى ، ألمعنا إليها ونعود إليها هنا بشيء من التفصيل .

كان عدد المدارس الابتدائية أكثر مما تتطلبه مدرسة تجهيزية بالقاهرة وأخرى بالاسكندرية لم تنظم إلا في السنوات الأخيرة من عصر محمد علي . وكانت الحكومة تمار في توجيه العدد الكبير من التلاميذ المتخرجين في المدرسة الابتدائية بالقاهرة ومكاتب المبتديان بالأقاليم : ذلك لأن وظيفة المدرسة الابتدائية في عصر محمد علي لم تكن واضحة كل الوضوح : فهي تنشر التعليم بين الأهالي من جهة ، وتعدّ التلاميذ للتعليم التجهيزي من جهة أخرى . وهذا الغرض المزدوج هو الذي حمل الحكومة في لائحة التعليم الابتدائي التي وضعت في سنة ١٨٣٦ على أن تنشئ من المكاتب الابتدائية خمسين مكتباً في القاهرة والأقاليم ، وهي وإن كانت تعاون على نشر التعليم بين الأهالي ، إلا أنها كانت تخرج من التلاميذ أكثر من حاجة المدرسة التجهيزية ، ومن هنا كان إنقاص عدد المكاتب الابتدائية أظهر شيء في (ترتيب) سنة ١٨٤١ (١٢٥٧ هـ) .

وفي سنة ١٨٤٠ استقرّ السلام ، وتمت التسوية المصرية — العثمانية ،



وبدأ عهد من الاستقرار السياسي ، فلم يبق ثمة حاجة للجيش الجرار الذي كوَّنه محمد علي ، ولما يتبع هذا الجيش الجرار من كثير من مظاهر النشاط الاقتصادي والإداري في البلاد . فكثير من الضباط والجند يسرحون ، وكثير من الموظفين يصرفون عن وظائفهم ، والمصانع تغلق أبوابها .

وبذلك ظهرت الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في النظام التعليمي على ضوء حاجات البلاد الجديدة : فقد كانت المدارس الخصوصية أدوات للإعداد المباشر لوظائف الحكومة ، ولكن مجال العمل أمام خريجي هذه المدارس يضيق عن ذي قبل ، فأنجحت الرغبة إلى الإقلال من عدد التلاميذ بها حتى لا تضيق بهم الحكومة . والإقلال من عدد تلاميذ المدارس الخصوصية يقبّعه حتماً الإقلال من عدد تلاميذ المدرسة التحضيرية وبالتالي تلاميذ المكاتب الابتدائية . وهكذا انجحت الرغبة إلى حصر التعليم في نطاق ضيق حتى يكون مجرد أداة لإعداد من تحتاج إليه الحكومة من الموظفين : من الضباط والأطباء والمهندسين والمترجمين ، ولم يكن هؤلاء بالعدد الكبير .

وسواء أكان إندام الحكومة على إعادة النظر في النظام التعليمي مبعثه الرغبة في الملامة بينه وبين الحاجات الجديدة ، أم شعورها أشد الشعور بالاجتهاد المالي الذي لازم حكم محمد علي ثم اشتد في سبي الحرب الأخيرة ، فقد نزعَت الحكومة عقب إقرار السلم إلى التخلص من كثير من منشئاتها العلية إلى جانب ما تخلصت من منشئات اقتصادية وإدارية . ولا شك في أن حكومة محمد علي كان يجهدُها النفقات الطائلة التي تنفقها في تعليم التلاميذ وإيوائهم وكسائهم وإطعامهم . فكان هذا الاجتهاد ، مضافاً إلى الاجتهاد في ميادين أخرى ، حافزاً لها على أن تصيب بضربة قاضية كثيراً من معاهد الدراسة ، بعد أن قامت على المحافظة عليها والعمل على تقدمها سنين عدة ، وتكلفت في ذلك خيراً طائلاً ومالاً كثيراً .

وهناك عامل نفسي ، آخر كان لاشك له أثره في الانصراف عن كثير من المنشآت التعليمية والاقتصادية في مصر بعد سنة ١٨٤١ ، وإن كنا لم نستطع تتبعه بصورة عملية ، في حوادث تلك الحقبة الهامة من تاريخ مصر الحديث : هذا العامل ، النفسي ، هو ، الانحلال ، الذي أصاب اليد العاملة المفكرة والعقل المدبر الفشط ، انحلالاً مبعثه ثقل السنين ووطأة المرض ، فقد شعر محمد علي أن كثيراً من آماله لم تتحقق وأن بعض آماله الأخرى التي حققها لا تكافأ والجهود الجبارة التي بذلها ، فأصابه كثير من الأسقام والملل ، وكان هذا إيذاناً بتهاافت البناء الذي أقامه وسهر عليه دهرًا طويلاً ، وكان يستمد من منشئه القوة والحياة ، ولكن لو لم تكن هناك الهيئات التي كوَّنها محمد علي ، والدواوين والمجالس التي أقامها لمعاونته في الإشراف على منشئاته الجديدة ، وهؤلاء الرجال الذين سهر على تربيتهم وإعدادهم في مصر وأوروبا ، في المدارس وفي المصالح ، ليحملوا المصباح من يديه حين تكلان ، لولا أولئك وهؤلاء لاندك البناء وانطفأ المصباح وعادت البلاد القمقرة .

ولاشك في أن هذا يفسر لنا — إلى حد كبير — كيف احتفظت المدارس التي ظلت قائمة بعد سنة ١٨٤١ بكيانها ، وظل العمل يسير في كثير منها في إتقان وجودة . بل لقد يتضح لنا — بعد بحث هذه المدارس بحثاً مفصلاً خلال تاريخها الطويل أو القصير — أن بعضاً منها لم تكتمل له شخصية ، ويتم نضجه ، ويشارف الغاية من إنشائه إلا بعد ١٨٤١ .

حقاً إن اليد العاملة الباعثة قد تراخت أوقل انزوت من ميدان النشاط ، إلا أن التجارب التي اكتسبتها المنشآت الحديثة — وأهمها معاهد العلم — قد مكنتها من متابعة السير إلى الأمام مسترشدة بما مر بها من الأحداث . وبذلك تكون القواعد التي قام عليها التنظيم الثاني أو ترتيب سنة ١٨٤١ م

( ١٢٥٧ هـ ) ثلاثة وهي :

١ — الاقتصاد.

٢ — مراعاة الحاجات الجديدة.

٣ — التمكن لمرحل التعليم المختلفة في أسباب القوة والاتساق.

وسنرى — بعد أن نتحدث عن الكيفية التي تم بها هذا التنظيم الثاني — مدى تطبيق هذه القواعد ، وهل استطاعت الحكومة بما وضعت من نظم جديدة أن تبلغ غايتها في ضوء تلك القواعد .

والآن نتحدث عن الكيفية التي تم بها هذا التنظيم الثاني للتعليم الحديث في سنة ١٨٤١ :

يتحدث كثيرون عن سنة ١٨٤١ ، ويذهب بهم الظن إلى أنها كانت سنة القهقري أو الهدم في تاريخ التعليم في مصر ، وأن كثيراً من المدارس الابتدائية والتجيزية والخصوصية قد ألغيت في تلك السنة . ويؤيدهم في ظنهم هذا ناظر لمدرسة خصوصية في عصر محمد علي إذ يقول — وكذاته في عصر محمد علي مشربة بالتخامل والشطط في الأحكام — ، إنه بعد السلم واستقرار الأحوال ، اجتمع إبراهيم باشا ( نجل الوالي ) وعباس باشا ( حفيده ) وشريف باشا ( أحد وزرائه ) ووضعوا مشروعاً لتنظيم المدارس ، ألغيت به المدارس الابتدائية والمدرسة التجيزية والمدارس الخصوصية ، وأنقص عدد المدرسين في جميع المدارس وحدد عدد التلاميذ بها وحل مدرسون من المصريين محل لأوربيين . . . وقد نتج عن إلغاء المدارس إحساس عميق مؤلم . . . وأعلن أصدقاؤه محمد علي أنهم حرموا الدفاع عن القضية التي كانوا يحتضنونها . . . ويقول إن رجال الدولة رفعوا أصواتهم بالمعارضة ، فطلب محمد علي إلى أدهم بك — مدير ديوان المدارس إذ ذاك — وإلى سليمان باشا الفرنساوي ، إدخال بعض الإصلاحات الضرورية على مشروع اللجنة الأولى ، وأريد الاحتفاظ بالمدارس ، ولكن المعارضة في بقائها كانت قوية ويزداد أفرادها

وما بعد يوم . . . وإلى سنة

هكذا يتحدث الكثيرون

لتعليم لثاني مرة في سنة ١٨٤١

لاوراق الرسمية بون

على أن الراجع أن

أواخر سنة ١٢٥٧ هـ

المدارس التي تعدت للهدم

أمر عال من محمد علي

صاحب الدولة نجحنا

القرارات تقضى بالغاء

الثمانية والثلاثين مكتبة

الابتدائية الوحيدة

المدرسة التجيزية

وتوزيع التلاميذ

فصل كثير من الض

اقتصاد مبلغ كبير

بالقدر القليل . (٢)

ولكن إلغاء

الخصوصية لم يكن

تلاميذها ؟ قد يك

يكفي لتغذيتهم

(١) ١٨٥١-١٨٥٢

(٢) دفتر



يوماً بعد يوم ٠٠ وإلى سنة ١٨٤٢ لم يدخل تعديل على مشروع اللجنة الأولى (١).  
هكذا يتحدث الكاتب — في شيء كبير من القسوة والتحامل — عن تنظيم  
التعليم لثاني مرة في سنة ١٨٤١. ولكن بين ما يتحدث به الكاتب وما يتحدث به  
الأوراق الرسمية بون بريد.

على أن الراجع أن الحكومة حين أزمعت (تنظيم) التعليم في سنة ١٨٤١  
(أواخر سنة ١٢٥٧ هـ) كانت تريد الضربة قوية، إذ أنها أقدمت على إلغاء  
المدارس التي تعدل المدارس الخصوصية. فإنه في ٢٤ شعبان سنة ١٢٥٧ صدر  
أمر عال من محمد علي بالموافقة على قرارات اللجنة، المنعقدة بحضور حضرة  
صاحب الدولة نجلنا الباشا السرعسكر لأجل ديوان المدارس، وكانت هذه  
القرارات تقضي بإلغاء المكاتب الابتدائية بالأقاليم (وكانت إذ ذاك نحو  
الثمانية والثلاثين مكتباً) ومدرسة المبتديان بالسيدة زينب (وكانت المدرسة  
الابتدائية الوحيدة بالقاهرة) ومدرسة الموسيقى والمدرسة التجهيزية (وكانت  
المدرسة التجهيزية الوحيدة بالقطر كله قبل تنظيم مدرسة الاسكندرية)،  
وتوزيع التلاميذ على فرق المشاة والفرسان والمدفعية. واقتضى ذلك طبعاً  
فصل كثير من الضباط والموظفين والخدمة، وهكذا تمكنت الحكومة من  
اقتصاد مبلغ كبير قدره ٥٩,٦٠٠ كيس أى نحو ٣٩٨,٠٠٠ جنيه، وليس هذا  
بالقدر القليل (٢).

ولكن إلغاء المدارس الابتدائية كلها والمدرسة التجهيزية مع بقاء المدارس  
الخصوصية لم يكن أمراً طبعياً: إذ من أين تستمد المدارس الأخيرة  
تلاميذها؟ قد يكون لها في ذلك العام — عام ١٨٤١ — عدد من التلاميذ  
يكفي لتغذيتها سنوات أخرى، ولكنها لاشك محتاجة آخر الأمر إلى

(١) Hamont, op. cit. II, pp. 515-516.

(٢) دفتر ٢٠٧٠ (مدارس تركي) من ٦٠ رقم ٢٥ أمر عال في ٢٤ شعبان ١٢٥٧.

مدارس تعد لها تلاميذها . لذلك نرجح أن هذا ( الترتيب ) الأول لم يكن نهائيا ، وأن الحكومة إنما أقدمت على إلغاء ما ألغت من المدارس لتعيد تنظيمها من جديد على قواعد جديدة وينظم جديدة . ويؤيد رأينا هذا أنه لم ينص على إلغاء المدارس شهران أو ثلاثة شهور حتى شرعت الحكومة من جديد تقيم ( البناء ) على أسس جديدة وتضع نظاما نهائيا موافقا . فهل كان ذلك نتيجة لمعارضة قوية لقرارات اللجنة الأولى وشعور المفكرين وكبار رجال التعليم في ذلك الوقت أن إلغاء هذه المدارس كلها ( بحجة قلم ) واحدة يعود بالتعليم وبالبلاد القهقري ، ويفوت عليها في نهضتها سنوات كثيرة قضتها في التجربة ثم في تدعيم البناء ؟ أم كان نتيجة لتقدير الحكومة أن عمل اللجنة الأولى ليس نهائيا وأنها إنما تهدم لبنين من جديد ؟

ومهما يكن من شيء فقد كان اليوم الرابع والعشرون من عام ١٢٥٧ يوما مشهودا في تاريخ التعليم في مصر عامة وفي تاريخ التعليم الابتدائي والتجهيزي خاصة : إذ ألغيت فيه معاهده كلها . لهذا كان الأساس الذي قامت عليه مداولات اللجنة الثانية <sup>(١)</sup> التي نظمت التعليم تنظيميا ( نهائيا ) ، النظر في أمر المكاتب الابتدائية والمدرسة التجهيزية الملغاة جميعا فيقتصر منها على فتح العدد الذي تيسر الحاجة إلى فتحه سواء في القاهرة أو في الأقاليم ، باعتبار هذه المدارس أصلا وأساسا للمدارس الخصوصية .

وهكذا اقتصر الغرض من التعليم الابتدائي على مجرد الإعداد للمدارس التجهيزية والخصوصية ، ولم تعد نسمع عن الغرض الذي توخته اللجنة التي نظمت التعليم في مصر في سنة ١٨٣٦ : وهو نشر مبادئ العلوم بين الأهالي .

(١) دفتر ٢٠٧٣ ( مدارس تركي ) رقم ٥٦٥ تقرير مطول في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧ عن قرارات اللجنة ، مرفوع من ديوان المدارس إلى شورى المعاونة عميدا لاستصدار الأوامر الدالية ( انظر الملاحق ) .

ومن الأسس التي قام عليها عمل اللجنة كذلك إحياء مدرسة الزراعة ، التي ليس من الجائز إلغاؤها بعد ما جرى لها حديثاً من فرنسا بمعلم مخصوص متعاقد والحكومة ، ومع ما بذل ولا يزال يبذل في سبيل علم الزراعة وفن الحراثة من سعى وهمة ، وتنظيم المدارس الحربية ، مع ملاحظة الظروف التي يتيسر فيها تأليف القدر الكافي من الأليات ، .

أما أعضاء اللجنة فهم سليمان باشا الفرنساوي و . ترجان ، الجناب العالي (وهو أرتين بك الذي كان عضواً بشورى المدارس) وكافى بك معاون ديوان الجهادية وأعضاء شورى الأطباء ، ومن نظار المدارس الخصوصية : حكما كيان بك ناظر مدرسة العمليات ، وواسيل بك ناظر مدرسة الفرسان ومسبو لامبير ناظر مدرسة المهندسخانة ، ومسبو برون ناظر مدرسة الطب البشرى ، والشيخ رفاعه رافع ناظر مدرسة الألسن ، وأمين بك ناظر مدرسة الطب البيطرى ، و . المعلم ، لافرج (المدرس بمدرسة الزراعة) .

وفي هذه اللجنة ستة أعضاء كانوا من أعضاء اللجنة الأولى التي نظمت التعليم في سنة ١٨٣٦ : وهم أرتين بك وكافى بك وكوت بك وحكما كيان بك ومسبو لامبير والشيخ رفاعه ، ولا شك في أنهم استرشدوا بمداولاتهم الأولى وبالتجارب التي مرت على التعليم في مصر من سنة ١٨٣٦ إلى سنة ١٨٤١ . وقد هوّن عليهم استرشادهم هذا كثيراً من الجهد . والواقع أن عملهم هذه المرة لا يمكن أن يرقى — في الجهد الذي استلزمه — إلى عملهم منذ خمس سنوات .

ثم شرعت اللجنة في بحث المدارس ، مدرسة مدرسة ، على ضوء حاجة الدولة إلى تلاميذها ، فترى هل حققت المدرسة ما عقد عليها من آمال ، وإلا فما الأسباب التي عاقبتها عن تحقيق تلك الآمال ، فإن يكن ضعف التلاميذ العلى



فصلت المتأخرين منهم ، وإن يكن قلة الأساتذة الأكفاء أشارت بإمدادها  
بمن تحتاجه منهم وهكذا .

بدأت اللجنة بالمدارس الحربية ، واتجه الرأي إلى الإقلال من عدد تلامذتها  
حتى يتناسب وعدد الجيش بعد إنقاصه . ، ولكن لما كان هذا الأمر معتبرا  
أساسا لقوة مصر العسكرية ، وكان من شأن هذا الاعتبار أى يجعله منوطا  
بكثير من الملاحظات المالية ، طال في تنظيمها ( المدارس الحربية ) الجدل ، حتى  
نقدم د. واسيل بك . ناظر مدرسة الفرسان بمشروع لمدرسته اتخذ نموذجا  
للمدارس الحربية الأخرى . فأنقص عدد تلاميذها وأنقص مرتباتهم  
ورئى من باب الاقتصاد أن يقوم التلاميذ الجدد بخدمة أنفسهم كما يفعل  
الجنود . ورفض الاقتراح القائل بأن يقوم التلاميذ جميعا بخدمة أنفسهم لأن  
في ذلك عرقلة للتعليم وعوقا وتأخيرا للتعليم ، فضلا عن تسخير التلاميذ  
الذين يتفق على تثقيف الواحد منهم كل سنة ألفا قرش على أقل تقدير في  
أعمال الخدم الذين مرتب أحدهم الشهري عشرون قرشا .

أما مدرسة المهندسخانة — وقد بحثها اللجنة بعد المدارس الحربية —  
فلم تر من الحكمة أن تجعلها أصغر وأشد اختصارا عما هي عليه إذ ذاك . . .  
لأن تلامذتها تحتاج اليهم الحكومة في الأمور العسكرية والأمور المدنية  
على السواء ، وكان من البدهة أنه كلما تقدمت البلاد ازدادت حاجتها إلى  
المهندسين ، واعترفت اللجنة بالتقدم العظيم الذى أحرزته المهندسخانة في  
النهضة العلمية ، وأرجعت ذلك الى دقة ناظرها وهمة أساتذتها ، وأكثر  
من ذلك إلى قيام مدرسيها على تعريب الدروس وطبعها .

أما مدرسة الطب البشرى فقد تداولت اللجنة طويلا مع شورى (مجلس)  
الأطباء ورئيسه كلوت بك ، واستقر قرارها أخيرا على الإقلال من عدد  
تلاميذها حتى يلائم حاجة الوقت الراحة . والواقع أن مدرسة الطب كانت

أشد المدارس الخصوصية المدنية ارتباطا بالجيش إذ كانت تخرج له كل عام عددا كبيرا من الأطباء الضباط ، وكان الجيش يفتح أمام خريجيها أكبر مجال للعمل ، لهذا أوصت اللجنة بأن يفصل عنها المتأخرون ويلحقوا بمدرسة الزراعة أو الطب البيطرى .

ولما شرعت تبحث فى تنظيم مدرستى الزراعة والطب البيطرى قررت استبقاء ثلاثة أساتذة أوروبيين يقومون بالتدريس لتلامذتها ، واستغنت عن أستاذ رابع .

وكذلك صرف عن مدرسة الولادة أستاذها الطبيب وكان شيخا عتيلا ، وعهد بأعماله إلى أستاذ من مدرسة الطب البشرى .

أما مدرسة العمليات فأوصت اللجنة بالحاق بعض خريجيها بأشغال القلاع والحصون والبواخر النيلية ، وسبق التلاميذ المتأخرون إلى العسكرية ، وأبطلت ( ورشة ) الجراحة الملحقة بالمدرسة .

أما مدرسة الآلسن فقد لاحظت اللجنة أن لوائح سنة ١٨٣٦ تجعل منها مدرسة تجهيزية : تعد تلاميذ يعرفون اللغة الفرنسية للمدارس الخصوصية الأخرى ، على أن تكون هى نفسها مدرسة خصوصية إذ أنها تستمد تلامذتها من المدرسة التجهيزية . ولاحظت أيضا أن مدرسة الآلسن لم تكن بأعداد تلامذة للمدارس الخصوصية ومضت : كمدرسة خصوصية - فى تخرج المترجمين ، وكانوا عددا قليلا ، إلا أن هؤلاء المترجمين - مهما تكن قدرتهم على ترجمة كتب التاريخ والقانون والجغرافيا وما يماثلها ( وهى العلوم التى يدرسون بالمدرسة ) التى لا تحوى مصطلحات فنية ، كثيرة ) - كانوا بلا شك عاجزين عن أن يستقلوا بترجمة الكتب المتعلقة بالعلوم والرياضيات : ككتب الرياضه والطبيعة والطب ، لهذا رأت اللجنة إعادة افتتاح المدرسة التجهيزية - بعدد محدود من التلاميذ - وإلحاقها بمدرسة الآلسن ، على أن

يُدرس تلامذتها اللغة الفرنسية منذ التحاقهم بها ، حتى إذا التحقوا بأحدى المدارس الخصوصية كانوا متمكنين من الترجمة في الفنون التي تخصّصوا لها .

بقيت المدارس الابتدائية : وقد رأت اللجنة أن يفتح منها العدد الذي يكفي لامداد المدرسة التجهيزية بالتلاميذ ، ورأت أن يكون هذا العدد خمس مدارس أو مكاتب : مدرسة بالقاهرة — ثلاثمائة تلميذ ، وأربعة مكاتب بالأقاليم : مكتب بأسسوط وآخر بالمنيا وثالث بالجيزة ورابع بميت غمر ، وبها جميعاً من التلاميذ ٧٨٠ تلميذاً .

وبهذا انتهى تنظيم المدارس وشرعت اللجنة تبحث في إنقاص مرتبات التلاميذ : فجعلت مرتبات تلميذ المدارس الابتدائية من ستة قروش إلى ثمانية (بعد أن كانت من ثمانية قروش إلى عشرة) ، وتلميذ التجهيزية من عشرة قروش إلى ثلاثة عشر قرشاً ( وكانت من خمسة عشر إلى ثلاثين قرشاً ) ، وتلميذ المدارس الخصوصية من خمسة عشر إلى خمسة وثلاثين قرشاً ( وكانت من أربعين إلى ثمانين قرشاً ) .

وبما يمتاز به ، ترتيب سنة ١٢٥٧ (١٨٤١) إنشاء قلم للترجمة وتقسيمه أقساماً أربعة :

١ — قسم لترجمة العلوم الرياضية .

٢ — وقسم لترجمة الآداب .

٣ — وقسم لترجمة العلوم الطبية والطبيعية .

٤ — وقسم الترجمة التركية .

وعيّنت لكل قسم رئيساً وعدداً من المترجمين والميُصّنين .

ثم حوّلت اللجنة نظرها إلى ديوان المدارس فنظمت أقلامه على أن تكون ثلاثة :



١ — القلم العربي . ٢ — والقلم التركي . ٣ — وقلم الهندسة .  
وعينت لكل قلم رئيسه وحددت عدد موظفيه . وبذلك انتهت اللجنة  
من عملها الشاق واستطاعت أن تقتصد من ميزانية المدارس السنوية  
١,٠٤٣,٠٥١ قرشاً .

ورفعت قرارات اللجنة واللوائح التي وضعتها للبدارس إلى الجانب العالي  
— وكانت قد كتبت أولاً باللغة الفرنسية — فصدر الأمر بالموافقة عليها في  
أوائل ذي الحجة سنة ١٢٥٧ ( ١٨٤١ م ) .<sup>(١)</sup>

وهكذا تم تنظيم التعليم مرة ثانية . ولكن هذا التنظيم لم يقدر له أيضاً  
أن يعيش أكثر من سبع سنوات ، إذ كانت سنة ١٢٦٤ — ١٢٦٥  
( ١٨٤٨ — ١٨٤٩ م ) إيذاناً بانقلاب آخر في السياسة التعليمية وبالتالي في  
نظم التعليم ومعاهد الدراسة ، فألغى كثير منها وضم بعضها الآخر إلى بعض .  
وكان هذا من مميزات عصر عباس الأول .

وقد ظلت اللوائح التي وضعت للبدارس متبعة — في جملتها — إلى نهاية  
عصر محمد علي . والواقع أنها كانت تنمة للوائح سنة ١٨٣٦ : فالباحث في تاريخ  
النظام التعليمي الحديث لا يرى كبير فرق بين التعليم قبل سنة ١٨٤١ وبينه بعد  
هذه السنة . ذلك لأن لوائح سنة ١٨٤١ لم تعرض لمناهج الدراسة بقدر  
ما تعرضت لعدد التلاميذ والمدرسين والخدم والمرتبات وما إلى ذلك ،  
فالمدارس الخصوصية والمدرسة التجهيزية ظلت كما هي لم ينقص عددها ،  
وإن نقص عدد تلاميذها ، أما المدارس الابتدائية بالأقاليم فهي التي أصابها  
الضربة القوية : فبعد أن كان عددها — قبل سنة ١٨٣٦ — سبعة وستين مكتباً ،  
نقص في لوائح ذلك العام إلى خمسة وأربعين ، حتى إذا مضت سنوات أربع

(١) دفتر ٢٠٧٣ ( مدارس تركي ) من ٩٦ رقم ٦٤٠ إلى شوري المعاونة في ١٠  
ذي الحجة ١٢٥٧

نقص عددها الى ثمانية وثلاثين مكتباً ، وها هي الآن — في سنة ١٨٤١ —  
نقل حتى لا تزيد عن أربعة مكاتب : اثنين منها بالوجه البحرى ( بميت غمر  
والجيزة ) واثنين بالوجه القبلى ( بأسسوط والمنيا ) وعلى الرغم من انتقال  
هذه المكاتب بعد ذلك الى بلاد أخرى — إذ نقل مكتب المنيا الى بوش ثم  
مكتب الجيزة الى أبى زعبل ثم مكتب ميت غمر الى الزقازيق — على  
الرغم من ذلك ظلت مكاتب الأقاليم أربعة حتى تخلص منها عباس باشا .

بذلك توثقت الصلة — أكثر من ذى قبل — بين مرحلة التعليم الابتدائى  
ومرحلة التعليم التجهيزى ، فلم تعد المكاتب الابتدائية تخرج من التلاميذ أكثر  
تحتاجه المدرسة التجهيزية . على أنه — من جهة أخرى — أصيب التعليم الأولى  
الأميرى — مثلاً فى مكاتب الحكومة — بضربة قاضية : ذلك لأن أربعة  
مكاتب — لا يلحق بها سوى ٤٨٠ تلميذاً — لا يمكن أن تكفى لنشر التعليم  
بين الأهالى ، فلم يعد أمامهم إلا كتابيب الفقهاء : يتعلمون فيها القراءة والكتابة  
ويحفظون القرآن . وإنقاص عدد المكاتب الابتدائية الى هذا العدد المحدود  
يظهر بجلاء المحور الذى كانت تدور حوله السياسة التعليمية طوال عصر  
محمد على : وهو تضيق نطاق التعليم الأولى — تعليم سواد الشعب —  
والاهتمام أكبر الاهتمام بالتعليم فوق الأولى وهو التعليم الذى يعد للوظائف .  
فهل نجحت الحكومة فى تحقيق الأغراض التى وضعتها نصب عينها حين  
أقدمت — فى سنة ١٨٤١ — على تنظيم التعليم ؟ للإجابة عن هذا السؤال  
نسوق الملاحظات الآتية :

١ — أما من حيث وضع التعليم على أساس من الحاجات الجديدة للبلاد بعد  
إنقاص الجيش وإلغاء بعض المصانع والدواوين وصرف كثير من الموظفين عن  
وظائفهم ، فقد نجحت اللجنة فى ( حصر ) التعليم فى نطاق ضيق بإغلاق أغلب  
المدارس الابتدائية ، والإقلال من عدد تلاميذ المدرسة التجهيزية والمدارس

الخصوصية . ولكننا على الرغم من هذا نرى — في السنين الأخيرة من عصر محمد علي — أن وظائف الحكومة تضيق بالمتخرجين في المدارس حتى لتضع الحكومة نظاما جديدا للتوظيف: هو الاستداع ، وهو أن يعين الموظف بنصف راتبه ، ثم وضعت قانونا خاصا بالعمل في دوائر الحكومة ، جاء فيه أن المتخرج في مدرسة خصوصية لا يمنح الرتبة وراتبها إلا بعد سنتين يقضيهما في وظيفته على سبيل التجربة .

٢ — أما من حيث الاقتصاد فقد نجحت اللجنة أيضا : فإغلاق المدارس وإنقاص عدد التلاميذ قد أنتجا وفرا كبيرا ذكرنا مقداره فيما تقدم ، وكذلك أنقصت مكافآت التلاميذ إلى درجة بعيدة ، حتى إن مرتب التلميذ في السنة النهائية بمدرسة خصوصية أصبح لا يزيد على ما كان يمنحه التلميذ بالفرقة النهائية بالمدرسة التجهيزية إلا ببضعة قروش . ولكن الرغبة في الاقتصاد لم تحول اللجنة عن غرضها الأساسي وهو تنظيم التعليم ، فرفضت أن يقوم التلاميذ بخدمة أنفسهم لئلا يصرفوا عن الدروس ، وجهدت في إمداد المدارس بمن تحتاج إليه من المدرسين . ولم تحولها كذلك الرغبة في الاقتصاد عن إعادة مؤسسة نافعة وتنظيمها : وهي مدرسة الزراعة ، وإنشاء مؤسسة أخرى أنشئت على الأيام جدواها على النهضة العلمية : وهي « قلم الترجمة » .

٣ — أما من حيث التمكن لمراحل التعليم الثلاث في أسباب القوة والاتساق ، فقد رأت اللجنة — تحقيقا لهذا — أن يقتصر من المدارس الابتدائية على العدد الذي تحتاج إليه المدرسة التجهيزية ، وهذه بدورها تُظَمَّت بحيث لا تخرج أكثر مما تحتاج إليه المدارس الخصوصية من التلاميذ .

وقد صادفت بعض المدارس الخصوصية — عقب تنظيم المدارس على النحو الذي شرحنا — (أزمة) في تلمس التلاميذ الجدد . فتلاميذ التجهيزية لما يتموا علومهم ، وكذلك قل عدد خريجي مدرسة الابتدائي ، فاضطرت بعض



المدارس إلى أن تأخذ من التجهيزية تلاميذ لما يتموا علومهم ، وآثرت مدارس أخرى أن تكتفى لسنة أو سنتين بمن لديها من التلاميذ . على أن هذه (اللزمة) لم تلبث إلا سنوات قليلة ، ريثما استقبت المدارس واستكملت المدارس الابتدائية والمدرسة التجهيزية تلامذتها وفرقها الدراسية .

ولكن (ترتيب) سنة ١٢٥٧ ( ١٨٤١ م ) أهمل مدرستين تجهيزيتين أخريين ، كانتا — في السنين الأخيرة من عصر محمد علي — تعدّان التلاميذ للمدارس الخصوصية وهما : المدرسة البحرية بالاسكندرية ، وقد نظمت في سنة ١٨٤٤ وجعلت قسمين : قسماً ابتدائياً وآخر تجهيزياً ، والمكتب العالي بالخانقاه ، وكان تابعا في ميزانيته وإدارته إلى الديوان الخديوي ، وإن تكن الشؤون الفنية فيه من اختصاص ديوان المدارس .

ومهما يكن من شيء فقد ظل ( ترتيب ) سنة ١٢٥٧ قائماً في مجموعه إلى نهاية عصر محمد علي ، لم يؤثر فيه ما طرأ على المدارس بعد قليل من محاولة التجديد : سواء في برامجها أو في طرق التدريس أو حياة التلاميذ فيها ، كما لم تؤثر فيه الحركة الأخيرة الطارئة التي كانت ترمي إلى نشر التعليم بين الأهالي بافتتاح مكاتب و الملة . .

## الفصل الرابع

### النهضة الأخيرة

#### محاولة التجديد ونشر التعليم

في السنوات الأخيرة من عصر محمد علي - ويلحق به حكم إبراهيم القصير - نرى مظاهر شتى ترمى كلها الى التجديد في التعليم الحديث ، حتى إذا رجعنا تفحص هذه المظاهر وجدنا أنها ترمى الى التجديد في حياة التلاميذ ، والتجديد في طرق التدريس ، والتجديد في مناهج الدراسة .

وفي الفصل الذي عقدناه عن السياسة التعليمية في عصر محمد علي تحدثنا حديثاً بجملاً عن مظاهر التجديد هذه ، وقلنا إنها كانت ترمى كلها الى رفع مستوى المدارس حتى يحيا التلاميذ فيها حياة أقرب الى الإنسانية من الحياة التي كانوا يعيشون ، وحتى يصيب فيها التلاميذ التعليم الصحيح الذي ينبغي لهم ، بطرق أقرب الى الاستفادة من الطرق التي كانوا يؤخذون بها .

وكانت المدارس الابتدائية أكثر استمئاعاً بألوان التجديد هذه ، أن كانت أشد المدارس افتقاراً إليها ، وكان تلامذتها يعيشون - في ملابسهم وغذائهم ومنامهم - حياة أقرب الى الفقر والهوان .

ولكن الحق أن حركة التجديد هذه - وإن وصفناها بالنهضة الأخيرة - تبدأ مبكرة : تبدأ منذ سنة ١٨٣٩ ( ١٢٥٥ هـ ) ، وكانت مدرسة المبتديان بالقاهرة حاملة لوائها . إذ كانت ، في عاصمة الملك ومقر الحكومة ويزورها على الدوام ضيوف أعزاء يردون من مختلف الأقطار <sup>(١)</sup> ، فرئى أن اقتراش

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٦ رقم ١٤١٧ إلى عبدالقادر افندي في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

التلاميذ الأرض في نومهم بما تعافه نفوس أبناء البلد والترك ، وقد يصرفهم ذلك عن الالتحاق بالمدرسة فيقتصر فيها على أبناء الفقراء واليتامى ، فقررت لهم أسرة صغيرة من الحديد ينامون عليها ، وقررت لهم ( بذلات ) يلبسونها .

أما من ناحية التجديد في طرق التدريس فقد كان التلاميذ يجلسون على ( أنضاخ ) على الأرض ، يتلون آى الذكر الحكيم أو يكتبونه على الألواح ، أو يقرءون في كتب النحو والصرف ، والمدرس أمامهم يستمع إليهم أو يلقي عليهم درسا في إحدى عمليات الحساب الأربع : فرئى أن تطبق عليهم النظام الأوربية : فطوّر اجمعون حلقة وقوفا بالقرب من الحائط ويقرءون الألواح المعلقة بالحائط ، وتارة يجلسون على التخت ويدرسون الدروس ، وهكذا أخذت المدرسة الابتدائية تتعد عن الصبغة الشرقية وتقرب من النظام الأوربية . ولاشك في أن تلك النظم تبدل من كسل التلاميذ وخمولهم حين يقرءون الأرض ساعات طويلة ، نشاطا وإقبالا على الدرس واهتماما به ، إذ يجلسون الى ( التخت ) حينئذ ينطلقون الى الحائط حينئذ آخر . وهم حين يفعلون هذا يشتركون — إلى حد كبير — في تفهم الدرس الذى يلقي عليهم أكثر مما يفعلون وهم جلوس على الأرض ، كل دورهم في ( عملية ) التعلم سلبى محض كأنهم مجرد آلات لتقبيل المعلومات .

ورئى ، تطبيق هذه النظم الجديدة في المستقبل في المدارس الابتدائية الأخرى بعد التأكد من نفعها وفائدتها ، وعيّن معاون بالديوان للإشراف على تطبيق هذه النظم . لأنه خبرها بنفسه مذ كان في إنجلترا وقام بترجمة الكتاب الخاص بها .

ولكن هذه النظم الجديدة لا تلقى صداها في مكاتب الأقاليم إلا في الدين الأخرى من عصر محمد علي ، حين عمّت الشكوى من جلوس التلاميذ



وتوهمهم على سجاجيد وحصر على الأرض ، وإطعامهم - في كل أيام الأسبوع ما عدا يومها - من العدس والبقول ، والاقتصار في لباسهم على ما لا يصد البرد عن جسوم الأطفال اللينة . وشرع ديوان المدارس بصنع أسرة للتلاميذ ، و ( تختا ) يجلسون إليها وقت الدرس و ( صدارى ) تقيهم برد الشتاء . ويقدم لهم من اللحم والخضر مرتين في الأسبوع .

وبذلك أتاحت الفرصة لمكاتب المبتديان بالأقاليم لأن ترقى بتلاميذها رقباً كبيراً ، إذ تمهد لهم حياة تفضل كثيراً الحياة التى يحيا آباؤهم وعشيرتهم . والواقع أن المدرسة الأولية القروية - مع ما ينصح لها من الالتصاق بالبيئة التى تقوم بها حتى لا تنفر منها أهل القرى - يجب ألا تأخذ بنصيب من الحياة السيئة التى يحياها أهل الريف ، بل يحسن أن ترفع عن هذا المستوى إلى مستوى آخر تبدو فيه الرغبة فى إصلاح تلك الحياة السيئة ، وبذلك تكون المدرسة الأولية - فى ظلام الريف وجهله - مهذا للنور والثقافة والعلم الحديث والحضارة الحديثة ، وبذلك ترقى المدرسة الأولية بتلاميذها القرويين ، ثم بأفراد المجتمع الذين يعيشون حولها ، إلى حياة فيها شئ كثير من النظافة والنشاط .

ولكن النظم الجديدة التى طبقت فى مدرسة المبتديان بالقاهرة لم تطبق بخدافيرها فى المكاتب الابتدائية بالأقاليم : فعلى الرغم مما قرر لها من أسرة ، كان عدد كبير من تلاميذها ينام - حتى نهاية عصر محمد على - على ( حصر ) مُدَّت على الأرض .

وكانت ( النخت ) امتيازاً للتلاميذ الفرقة الأولى . وظلوا جميعاً يلبسون الجلابيب ثم أشفقت عليهم الحكومة فقررت لهم ( صدارى ) تقيهم برد الشتاء .

أما طرق التدريس الجديدة فلم نسمع عن تطبيقها فى المكاتب الابتدائية

بالأقاليم حتى ألغيت في أوائل حكم عباس الأول . أما من ناحية التجديد في المناهج فسنرى حين نتحدث تفصيلا عن التعليم الابتدائي ، أن كتابا جديدة في الجغرافيا والقصص دخلت مواد الدراسة ، وبذلك لم يعد التلميذ يقتصر في دراسته على السنوسية ، أو الكفراوي ، أو غيرها من كتب الأزهر ، بل أصبح يقرأ كتباً جديدة في الجغرافيا ، وعقلة الصباغ ، وحوكايات الأطفال . وأتيح للطفل أن يدرس مواد نافعة ، وأن يقرأ كتباً كانت لا شك أشد اتصالاً بنفسه وحسه وميوله من الكتب التي كان يتوفر على قراءتها من قبل . وهكذا أخذت المدارس الابتدائية تتحرر تدريجاً من الصبغة الأزهرية وتتخذ سبيلها إلى التعليم الحديث .

على أن أكبر مظاهر التجديد في التعليم الابتدائي — في عصر محمد علي — تلك الحركة الأخيرة التي ترمي إلى الاتجاه إلى الغرب أكثر من ذي قبل والاقتراب من نظمه ثم تجريبها في مصر ، حتى إذا آتت ثمارها ووضح للملأ جدواها نشرت الحكومة في البلاد . ولم تكن تلك الحركة ترمي إلى التجديد في طرق الدراسة فحسب ، بل في مواد الدراسة كذلك ، وفي الغرض من التعليم الابتدائي . وتمثل هذه الحركة في المكتب المستجد ، أو التجريبي ، الذي أنشئ في سنة ١٨٤٣ ( ١٢٥٩ هـ ) وألحق بمدرسة المبتديان بالقاهرة ، وليس هنا موضع الحديث تفصيلاً عن هذا المكتب والغرض من ونظامه إنشائه ، فنكتفي بأن نذكر أن هذا المكتب أنشئ على غرار مكاتب أو مدارس أولية أنشئت في إنجلترا ثم في فرنسا ، وترى إلى نشر التعليم بين الأهالي ، من أقصر طريق وفي أقصر وقت ، لذلك كانت مواد الدراسة به قليلة ، فلم يعد يعني التلاميذ فيه بحفظ القرآن أو قراءة الكتب الأزهرية في الدين والنحو والصرف التي كان يقرأها زملاؤهم تلاميذ المكاتب الابتدائية الأخرى ، بل اتجه الاهتمام فيه إلى دراسة القراءة والكتابة

والحساب ( أو ما يعرف بـ Three R's ) واتخذت طريقة في التدريس جديدة هي طريقة ( اللوحات ) وستحدث عنها بعد حين .

وكان إنشاء هذا المكتب وتجربة ، أزمعت الحكومة تطبيقها على المكاتب الأخرى بعد الاستيثاق من نجاحها في مصر ، فأخذت تضع لها لوائح جديدة وأقفلت لذلك باب الالتحاق بها وأوقفت الإجازة بالعطلة حتى تتم هذه اللوائح (١) . كما أزمعت تطبيقها بإنشاء مكاتب جديدة تنحدر نحوها وتقفر في تعليم التلاميذ أثرها . وكان ديو ان المدارس لذلك يولى المكتب اهتماما عظيما ويأمل لنجاحها . فهل آتى المكتب الجديد ثماره ؟ وهل نجحت تلك الطريقة في تعليم التلاميذ ؟ لسنأثرى اعتراضا صريحا في سجلات الحكومة بهذا النجاح ، على أنا نرى في السنتين الأخيرتين من عصر محمد علي وإبراهيم حركة جديدة ، تبدو قوية ، ترمى إلى نشر التعليم بين سكان العاصمة بافتتاح مكاتب للملأه أى ( الأهالى ) في كل قسم من أقسام العاصمة ( وكانت ثمانية ) تسير ، على النظام الأوربي . .

ومضت الحكومة تعد العدة لافتتاح هذه المكاتب بتدبير الاماكن المناسبة ، سواء بيئاتها أو بشراء منازل لها ، وتدبير مدرسيها . على أن عصر محمد علي وإبراهيم كان يؤذن بالزوال حين جدت الحكومة في تلك النهضة الأخيرة ، وكان الزمن يعد لها ولغيرها من المكاتب القديمة فناء عاجلا .

ولو أن القدر أتاح لهذه المكاتب حياة أطول ، ولم يعاجلها بالضرية القوية القاصمة في أوائل حكم عباس ، لكان لها من هذا التجديد ، في مواد الدراسة وكتب القراءة وطرق التدريس خير بداية قد تفضي مع الزمن إلى

(١) دفتر ١٠١ (مدارس عربى) من ١٢٨ رقم ٧ إلى الروزنامة في ١٢ ذى القعدة ١٢٦١

ودفتر ١٢٥ (مدارس عربى) من ٥٥٨ رقم ١٣ إلى مكتب أبي زعل في ٣ ذى الحجة ١٢٦١



أفضل النتائج ، ولما كان التعليم الأولي قد أفاد منها خير فائدة تعينه على الاستمرار والقوة والرقى ، ولما كانت النهضة التعليمية قد اكتسبت خبرات جديدة واقتصدت من الزمن عدى طويلا .

ولم تكن الحكومة المصرية متأثرة في تلك الحركة بما أنشئ في إنجلترا أو فرنسا وحدهما من مدارس أولية لتعليم الشعب ومكافحة الأمية ، بل كانت متأثرة في ذلك أيضا بحركة أخرى في الدولة العثمانية ، كانت بدورها متأثرة بالغرب ، وكانت ترمى كذلك الى نشر التعليم بين الأهالي .

بدأت هذه الحركة في سنة ١٨٤٥ حين أصدر السلطان عبد الحميد إلى حكومته مرسوما بإنشاء مدارس يتلقى فيها أبناء البلاد العلوم والفنون والصناعات ، كوسيلة لترقية الشعب ماديا ومحو الجهل ، في الشئون الدينية والزمنية ، فكونت لجنة لوضع نظام للتعليم العام ، وأشارت بإنشاء جامعة عثمانية ونحوها والمدارس الدينية الى مدارس علمانية ، بأن يستبدل بإشراف الجامع إشراف الدولة ، وأعلنت الحكومة أن المدارس الابتدائية (المكاتب) أصبحت إلزامية والتعلم فيها بالمجان ، وأنشأت ( مكاتب رشدية ) كمدارس للتعليم التجهيزي الذي كان منعدما .

أما التعليم العالي في المدارس فقد رُئي أنه لا يصلح إلا لعدد محدود من التلاميذ ، ولم يفكر أحد في تنظيمه بنزعه — بضربة قاضية — من أيدي العلماء الذين كانوا محتكره . ولم يفعل القانون شيئا سوى أن حاول ( ترقية ) المدارس الخصوصية التي كانت قائمة في بعض المساجد ، ومدرسة الطب والمدرسة الحربية . ولكن معظم هذه الأغراض ظلت ، شرعا لم تتجاوزها الحكومة إلى مرحلة التنفيذ .<sup>(١)</sup>

ويرجع ذلك الى أن حركة الإصلاح في تركيا كانت تتطلب الرجال المتعلمين

(١) Engelhardt, La Turquie et le Tanzimat, I, p. 75-80.

الذين يقومون على وضع هذه الإصلاحات في مكانها الصحيح ، فقد ظل علماء الدين وحدهم — في الدولة العثمانية — قرونا عدة يحتكرون شؤون التعليم في البلاد ، فكان من الطبيعي أن ينهضوا للدفاع عما بأيديهم من امتياز ، كان يتوقف عليه — إلى حد بعيد — ما يتمتعون به من نفوذ في الدولة .<sup>(١)</sup>

وقد يكون إثارة الشعور الديني هذا ومحاولة التغيير في معاهد الدراسة الدينية ، ونزع اختصاصات العلماء التي احتكروها منذ قرون ، قد يكون هذا كله سببا في تأخير النهضة التعليمية الحديثة في تركيا . أما محمد علي فقد سلك طريقا أخرى : فقد ترك الأزهر وكتاتيب الفقهاء ، وترك العلماء يقومون على تنشئة الشباب الملتحق بمعاهدهم كما يريدون ، ولكنه بدأ يبنى نظاما آخر على أسس جديدة تلائم الأغراض التي يتوخاها من التعليم ، وبذلك نشأ في مصر نظام تعليمي آخر ، أطلقنا عليه الحديث ، وسارجنا إلى جنب مع النظام التعليمي الديني أو القديم . ونال محمد علي بذلك رضا العلماء — أو عدم معارضتهم على الأقل — وكسب لمدارسه حياة هادئة ليس فيها — من ناحية المعارضة الدينية — كبير عقبات .

ومما يكن من شيء فقد ترامت أخبار هذه النهضة التعليمية في الدولة العثمانية إلى ولاية الأمر في مصر ، وكان لها — إلى جانب ما بلغهم عن مدارس التعليم الأولى في إنجلترا وفرنسا — أثرها في إثارة اهتمامهم بهذا الضرب من التعليم الذي يكافح الأمية ويعاون الحكومة على ترقية الشعب . كما كان لها أثرها في إثارة تفكير إبراهيم باشا في جمع الفنون العالية ، وتدريسها في دار الفنون ، التي تكون بمثابة جامعة ، تنظم معاهد التعليم العالي أو الخصوصي في مصر . وأعد العدة لبعث بعض الطلاب المصريين إلى أوروبا حتى يعودوا مدرسين بها<sup>(٢)</sup> ، كما شرع في إنشاء كوليغ ، من تلاميذ

(١) Engellhardt, op. cit. p. 7.

(٢) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية ، ج ١ ، ص ١٢٠

المكتب العالي ومكتب أنى زعبل الذين لا تزيد أعمارهم على الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة ، لإعدادهم إعداداً خاصاً بتلك الدراسات العالية .<sup>(١)</sup>  
ولم يقتصر التجديد على المكاتب الابتدائية بل شمل غيرها كذلك :  
ففي المدارس الخصوصية أعيد تدريس اللغة الفرنسية للقيف من تلاميذها  
ومدرسيها أولهم جميعاً ، حتى إذا حظى التلاميذ العلوم التي درسوا وعرفوا  
الفرنسية ، أقبلوا — بعد تخرجهم — على الإطلاع و ترجمة الكتب .

أما قرار اللجنة التي نظمت التعليم في سنة ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) والذي  
يقضى بتدريس الفرنسية لتلاميذ المدرسة التجهيزية بمنذ التحاقهم بها ، فالراجح  
أنه لم ينفذ : فإنه بعد ذلك بست سنوات بدأت المدرسة باختيار نفر من  
تلاميذها وأخذتهم بدراسة الفرنسية ، على وجه التجهيز ، ، على أن تعفيهم  
من دراسة التركية .<sup>(٢)</sup>

ومن مظاهر التجديد أيضاً تنظيم أبنية المدارس تنظيماً جديداً ببناء غرف  
صحية بعدد الفرق أو الدروس ، حتى لا يجلس تلاميذ من فرق مختلفة في حجرة  
واحدة يدرسون معاً مواد مختلفة ، كما كان الحال في مدرسة الألسن مثلاً .  
ولكننا نعود فنذكر أن هذه النهضة الأخيرة كانت كالانتعاش الذي  
يسبق الفناء : إذ لم يمض على الشروع في افتتاح بعض مكاتب ، الملة ، وشروع  
الحكومة في تدبير أملاك ومدرسين لها وتنظيم ، الكوليج ، ، وشروعها  
في وضع لوائح جديدة ، لم يمض على ذلك كله شهور معدودة حتى أصابها  
الفناء العاجل ، بل وأصاب غيرها من معاهد الدراسة التي كانت قائمة  
منذ سنين .

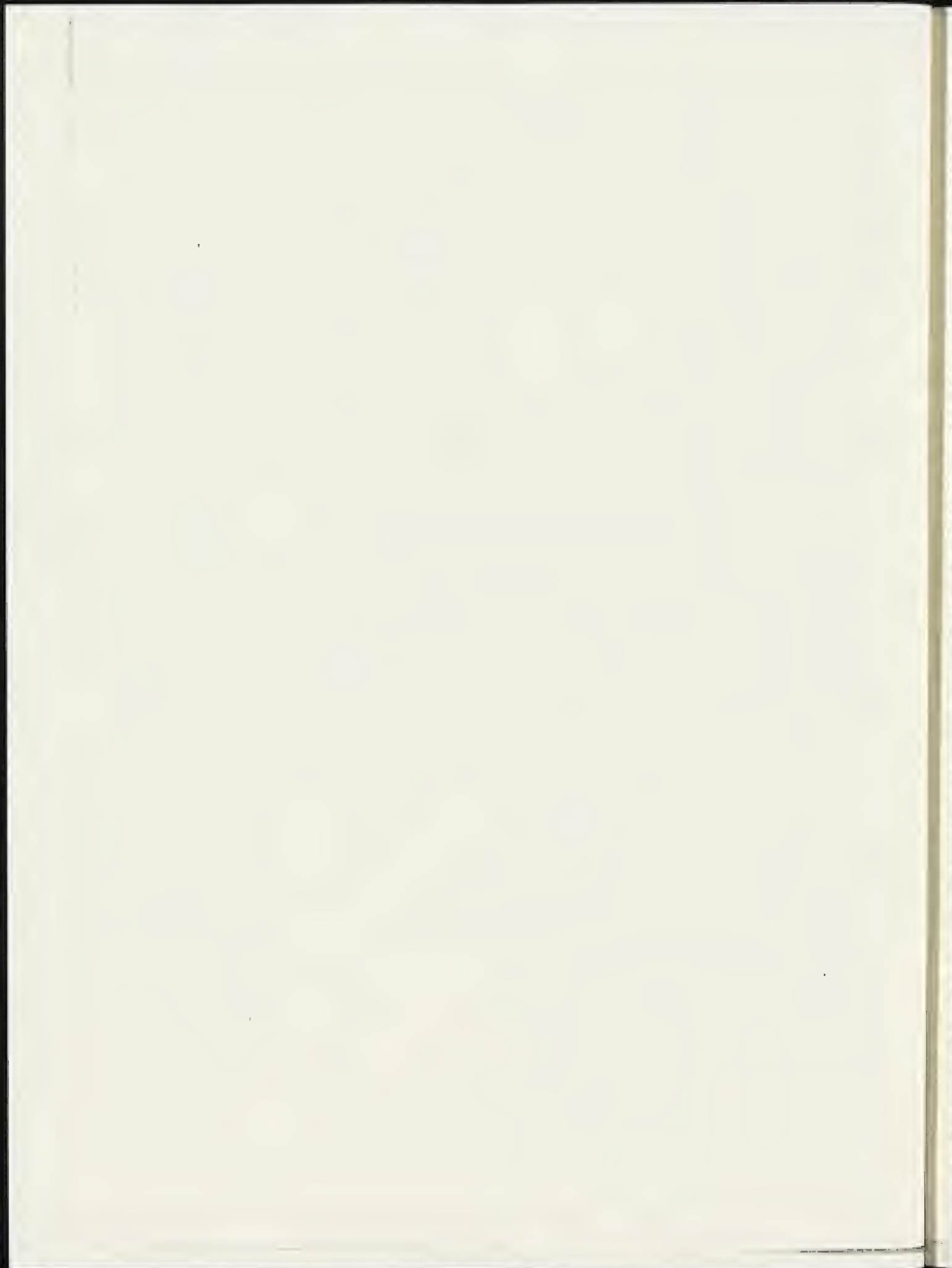
(١) دفتر ٢١٢٥ (مدارس تركي) من ٢٧ رقم ١٥ إلى مدرسة الهندسة في ٢٢ ذي القعدة ١٢٦٤

(٢) دفتر ١٥ (مدارس عرق) من ١٠٣١ رقم ٢٣٢ إلى مدرسة الألسن في ٢٩ ذي الحجة ١٢٦٣



# الكتاب الثالث

التعاليم الاجتماعية والنخبوية



## مكاتب المبتديان

هكذا كانت تسمى ، المكاتب أو المدارس الابتدائية ، في الأقاليم في عصر محمد علي . (١) والواقع أن هذه التسمية تدلنا على أن هذه المكاتب كانت الحلقة الأولى في سلسلة النظام التعليمي الذي وضعته حكومة محمد علي ، أو هي حجر الأساس في بناء التعليم . وإذا شئنا تعبيراً آخر قلنا إن هذه المكاتب كانت المرحلة الأولى من مراحل التعليم : وهي مرحلة التعليم الأولى ، إذ أن الملتحقين بها كانوا كما وصفتهم وثائق ذلك العصر « مبتدئين عجماء » : يلتحق الطفل بمكتب من مكاتب المبتديان هذه ، وهو أمي لا يعرف القراءة والكتابة ، فيقضى به سنوات ثلاث ، يؤخذ بعدها إلى المدارس التجهيزية ومنها إلى إحدى المدارس الخصوصية . هذا إذا واثقه حفظه وأهله كفايته .

على أنه كان بجانب التعليم الأول ، الأميري ، الذي تقوم به الحكومة في مكاتبها تعليم أولي آخر ، لم يخضع لرقابة الحكومة وسلطانها : هو ذلك التعليم الذي كان يقوم به فقهاء الريف والمدن ، في المساجد والزوايا أو في منازلهم . وهذا التعليم أهميته حكومة محمد علي كل الإهمال وتركته كما كان في أيدي أولئك الفقهاء ، يسرون به على نظمهم العتيقة : من تعليم أطفالهم مبادئ القراءة والكتابة ، وأهم من ذلك حفظ آي الكتاب الكريم .

وليس لدينا عن هذا التعليم الأول ، الحر ، في ذلك العصر معلومات نطمئن إليها في الوقوف على مدى انتشاره في المدن المصرية وفي الريف المصري ، وتغلغله بين الأهالي الذين ظلوا قروناً لا يعرفون تعليماً غيره

(١) الألف والنون علامة الجمع في اللغة التركية ، فكلمة «مبتديان» جمع «مبتدي» .



ينشئون عليه أبناءهم ويطبعونهم بطابعه ، أو في تعرف الصلة بينه وبين مكاتب الحكومة ومدارسها . فلا الوثائق التي بأيدينا ولا كتب الرحالة والمؤرخين عن هذا العصر تلقى ضوءاً على هذه المسائل الدقيقة ، التي يتوقف عليها — الى حد ليس بالقليل — جلاء نشأة التعليم الابتدائي في مصر .

وكل ما يمكننا الاعتماد عليه في مدى انتشار التعليم الأولي الديني أو الحر في مصر ، ما ذكره « بورنج » ، من أنه كان هناك نحو خمسة عشر ألف ولد يتعلمون في المسكاتب الملحقة بالمساجد : منهم خمسة آلاف في القاهرة وحدها وهم يحفظون في هذه المسكاتب القرآن وقد يتعلمون الكتابة أحياناً .<sup>(١)</sup>

### نشأة مكاتب المتديان

تحدث الوثائق التي بين أيدينا عن هذه المكاتب في أوّل عهدها بالحياة بأنها « منشأة » ، أو أنها « أنشئت » ، بالاقاليم<sup>(٢)</sup> فصفة « الإنشاء » هنا ظاهرة . ولكن هل أنشئت هذه المكاتب من العدم بكثير من منشآت محمد علي ؟ أم كانت « كتابيب قروية » ، حولتها الحكومة إلى مكاتب أميرية ، وجعلت منها أداة لإعداد للتعليم التجيزي ثم للتعليم الخصوصي ، كما جعلت منها أداة للإشراف على تعليم الناس في المدن والقرى ، تمهيداً لاحتكار التعليم كما احتكرت غيره من مرافق الحياة : كالزراعة والتجارة والصناعة ؟

كان في وسع الحكومة أن تبسط سلطانها على كتابيب التنعيم الأولي الديني جميعاً ، فتحولها إلى مكاتب « أميرية » ، وبذلك تحتكر التعليم الأولي بأكمله ، ويكون لديها من الوسائل ما يمكنها من مكافحة الأمية ونشر التعليم بين الأهالي .

(١) Bowring, Report on Egypt & Candia, p. 137.

(٢) دفتر ٥٨ (معية) وثائق رقم ١٧ و ٩٢ و ٦٠٠ من عهد علي الى بعض المديرين في رمضان وذى القعدة ١٢٤٩ .

لولا أن حكومة محمد علي لم يكن يعنىها - حين بدأت تفكر في إنشاء المدارس - ثم تخرج بتفكيرها هذا إلى مجال التنفيذ - مكافحة الأمية ونشر التعليم بين سواد الشعب ، بقدر ما كان يعنىها تخريج أعوان لها من الموظفين ، يقومون على ما استلزمته حاجة الدولة من أعمال ومنشآت - هذا إلى أن الحكومة كانت تفهم من إشرافها على التعليم أن تبسط سلطانها على كل صغيرة وكبيرة فيه : فتتزع الأبطال من أهلهم ، وتقوم على تربيتهم وكسوتهم وإطعامهم وإيوائهم ، عدا ما تمنحهم من مرتبات شهرية . وليس من شك في أن هذا كله كان يرهق الدولة الناشئة ويحتملها من طائل النفقات ما تنوء به حكومة ناضجة بغير التعليم من شتى ضروب الإصلاح والتوسع ؛ ويضطرها أن تقصر تعليمها الأولى الابتدائي على عدد من المكاتب سنرى أنه - في أول الأمر - لم يكن قليلا .

فهذا وذاك هو الذى حمل الحكومة على أن تقصر هذا التعليم ، الأميرى : على عدد من المكاتب في المدن والبنادر والقرى ، دون ذلك العدد الكبير من كتابيب التعليم الأولى الدينى المنتشرة في البلاد المصرية ، حضرها وريفها .

### الغرض من إنشاء مكاتب المبتدیان

لم يكن هذا الغرض واحدا طوال السنين التى مرت بها هذه المكاتب منذ نشأتها حتى نهاية عصر محمد علي ، وهو العصر الذى تؤرخ التعليم فيه . فقد كان هذا الغرض يتغير بتغير السياسة التعليمية في مصر وهى التى كانت تتغير بدورها تبعا لحالة مصر الاقتصادية والسياسية . فقد يتسع الغرض من المكاتب : فتتسع اللوائح على أن المراد من مدارس المبتدئين تحضير

التلاميذ وتجهيزهم إلى مدرسة التجهيز ونشر مبادئ العلوم للأهالي<sup>(١)</sup>، وتصرف الحكومة لتنفيذ ذلك فتشبه عددا ليس بالقليل من مكاتب المبتديان . وقد يضيق هذا الغرض ، فيراعى في تنسيقها حاجة المدرسة التجهيزية<sup>(٢)</sup> . فبقى منها العدد الذى يكفى لسد هذه الحاجة .

وقد يعود الغرض من مكاتب المبتديان فينسبع مرة ثانية وتعود الحكومة إل رغبها الأولى في نشر التعليم بين الأهالي ، من أسهل طريق وفى أقرب وقت<sup>(٣)</sup> .

والواقع أن مكتب المبتديان كان الوسيلة الوحيدة للإعداد للمدرسة التجهيزية ؛ وهو ، إن كثر الإقبال عليه وتوثقت العلاقة بينه وبين البيئة التى يقوم فيها ، لا يعدم أن يكون وسيلة أخرى لغرض آخر : هو تنوير الأهالي ومكافحة الأمية بين أوساطهم .

فهل حقق المكتب كلا الغرضين معا أو أحدهما ؟ أو فشل فى تحقيق أحدهما أو كليهما ؟ ليس يتسنى الإجابة عن هذا السؤال إلا اذا فحصنا عن منهاج الدراسة بمكاتب المبتديان نظرة شاملة ، نبسطها فى الفصول التالية : كان أطفال المكاتب يتعلمون القراءة والكتابة والعمليات الأربع الأولى فى الحساب ، ويقرءون فى مبادئ الصرف والنحو وفى الفرائض الدينية<sup>(٤)</sup> ، وكانت العناية موجّهة إلى حفظ القرآن الكريم وقراءة بعض كتب « أزهرية » فى الصرف والنحو والتوحيد ، وقد يضيفون إلى هذا قراءة كتاب فى الجغرافيا

(١) بند ١ من ترتيب وتنظيم مدارس المبتدئين (لائحة التعليم الابتدائى سنة ١٨٣٦)

(٢) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ من ترجمة التقرير المقدم إلى شورى

العاونة بشأن تنظيم المدارس فى سنة ١٨٤١ بتاريخ ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧ (انظر الملحق) .

(٣) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) رقم ٢٣٠٤ س ٨٥ إلى شورى العاونة فى

٢٨ ذى القعدة ١٢٥٩ .

(٤) بند ٩ من ترتيب وتنظيم مدارس المبتدئين .



حيناً أو في الأخلاق حيناً آخر ، وذلك كله لمدة ثلاث سنوات فقط .  
والواقع أن هذا المنهج يتيح الفرصة لتعليم أولى كاف لأطفال لم يتلقوا  
قبل ذلك من أوليات العلم لا قليلا ولا كثيرا ، لولا ما يشوبه من الاعتماد  
على الحفظ والاستظهار ، وعلى قراءة كتب لا تناسب التلاميذ .  
كذلك نلاحظ أن هذه الخطة الدراسية — إن أريد بها الإعداد  
الصحيح للتعليم التجهيزي — ضعيفة بسيطة لا تسهل معها مهمة المدرسة التجهيزية ،  
كمدرسة تعدّ بدورها لمدارس الاختصاص العالية . على أن لذلك ما  
يرره : فالشعب المصري كان يخطو إذ ذاك أولى خطواته في طريق التعليم  
الحديث ، فلم يكن من الملائم أن ترهقه الحكومة في أولى مراحل التعليم  
المدرسي بمناهج تعليمية أكثر من هذه تعقدا ، هذا إلى أن الطفل الملتحق  
بمكتب من هذه المكاتب كان — كما تقدم بنا القول — أميا لا يعرف القراءة  
والكتابة ، فهو أشد حاجة إلى تعلمها وإلى تعلم أوليات من العلم بسيطة  
إلى جانبها . وبمكنتنا أن نضيف إلى ذلك ما ذكرناه آنفا عن الحاجة المالية ،  
فقد كانت لاشك من العوامل التي عاقت الحكومة عن أن تزيد المدة المخصصة  
للتعليم الابتدائي أو تتوسع في مقرراته .

ولكن كان ضرر ذلك بليغا على النظام التعليمي كله في مصر : فاختلال  
الأساس لا شك ينعنه اختلال في جنبات البناء ، مما يستلزم ضرورة النظر  
في علاجه من وقت إلى آخر . وعلى هذا النحو كان التعليم في مصر في عصر  
محمد علي والعصور التي تلت .

أما عن الغرض الآخر : وهو أن تكون المكاتب مقرا لنشر التعليم  
بين المصريين ، فقد كان يمكن أن يقدر له النجاح ، لولا أن الحكومة كانت  
تتبع في إلحاق الأولاد بهذه المكاتب وتربيتهم بها طرائق نفّرت المصريين  
من مدارس الحكومة أوّل إنشائها من جهة ، وجعلت الأهالي لا يشاركون

الحكومة الاهتمام بتعليم أبنائهم من جهة أخرى . فقد كانت الحكومة تقوم بكل شيء في هذا السبيل والآباء لا يقومون بشيء .

مرت على مكاتب المبتديان نحو خمسة عشر عاما : شهدت فيها تكتؤن أميراطورية محمد علي . ثم شهدت نهايتها ، ثم شهدت حكم إبراهيم باشا القصير . وأخيرا شهدت — وهي على شفا الفناء — بداية حكم عباس باشا الأول . ولم يكن أمر هذه المكاتب في تلك السنين واحدا : فحينما تعمها الفوضى ويسودها الاضطراب ، وحينما تمد لها الحكومة يد الإصلاح والتنظيم ، ويوما نراها مجرد أداة للاعداد للمدارس التجهيزية ، ويوما نراها أداة لنشر التعليم بين سواد الشعب ، وقد يأتي وقت يزداد فيه عددها حتى ليربو على الستين ، وقد يأتي وقت يقل فيه عددها حتى لا يتجاوز أصابع اليد الواحدة . على أن تمت معالم واضحة في تاريخ هذه المكاتب في السنين الأخيرة من النصف الأول من القرن التاسع عشر ، تحدد لنا أهم المراحل التي اجتازتها . وهذه المعالم — إذا استثنينا سنتي إنشائها وإلغائها — هي سنة ١٨٣٦ ( ١٢٥٢ هـ ) و ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) و ١٨٤٤ ( ١٢٦٠ هـ ) .

ففي سنة ١٨٣٦ نظم وشورى المدارس ، ما كان قائما إذ ذاك من مكاتب المبتديان طبقا للامحة وضعت قبل ذلك بقليل ، وتناولت الحكومة تلك المكاتب بالإلغاء أو التنظيم ، واشتد إشرافها وقوى سلطانها بما وضعت لها من لوائح وعيقت من مفتشين . وبذلك استحال أمرها إلى نوع من التنظيم ، لا يمكن الحكم على صلاحيته إلا على ضوء ما كانت تملكه الحكومة من وسائل فنية ومالية في ذلك الوقت .

وفي سنة ١٨٤١ كان التنظيم الثاني ، على ضوء تلك السنوات الخمس التي مضت على المدارس منذ نظمت أول مرة ، وعلى ضوء حاجات الدولة الجديدة .

وكان من أثر هذا الترتيب ، الجديد أن اقتصر الغرض من مكاتب  
المبتديان على مجرد إعداد التلاميذ للمدرسة التجهيزية ، فكان حتما أن تنقص  
مكاتب الأقاليم إلى الحد الذي يكفي لذلك : فأصبح في الأقاليم كلها أربعة  
مكاتب وفي كل من القاهرة والاسكندرية مدرسة واحدة .

وفي سنة ١٨٤٤ كان إبراهيم باشا يقبض على زمام الحكم في البلاد في  
السنين الأخيرة من حكم أبيه العظيم ، وكانت لإبراهيم في التعليم آراء حديثة  
مرتبنا الكلام عنها في موضع آخر : وأخصها إشراك الرأي العام في  
البلاد في شئون التربية والتعليم ، وذلك بالعمل على زيادة اهتمام الآباء بتعليم  
أبنائهم ، فوضعت لوائح جديدة وأنشئ مكتب أنموذجي ، أو تجربي ،  
على غرار مكاتب أنشئت قبيل هذا التاريخ بإنجلترا ثم بفرنسا ، وأتجه العزم  
إلى إنشاء مكاتب على غرار هذا المكتب الأنموذجي ، لتنتشر التعليم بين  
المصريين ، في أقرب وقت وبأسهل طريقة .<sup>(١)</sup>

كانت سنة ١٨٤٤ إذن بشير خير بنهضة هذه المكاتب ، على أنها كانت  
القفزة التي تسبق الموت : إذ لم يعيش إبراهيم ليحقق سياسته التعليمية ، بل  
كان حكمه قصير الأجل ، ودفت بموته آمال كبار .

وقدّر لنا أخيرا أن نشهد مصرع هذه المكاتب ، حين وضعت حكومة  
عباس الأول لوائح جديدة للتعليم وألغت — فيما ألغت — مكاتب المبتديان  
الأربعة بالأقاليم ، وحوّلتها إلى مكاتب أهلية ، وضمت مدرسة المبتديان  
بالقاهرة إلى مدرسة المهندسخانة .

هذه هي المراحل التي مرت بها مكاتب المبتديان في عصر محمد علي ،  
ويمكن تلخيص هذه المراحل فيما يلي :

(١) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٨٥ رقم ٢٣٠٤ إلى شوري الماونة في ١٨ ذي القعدة ١٢٥٩



المرحلة الاولى : من ١٨٣٣ الى ١٨٣٦ وهى مرحلة الإنشاء .

• الثانية : من ١٨٣٦ الى ١٨٤١ • • التنظيم الأول .

• الثالثة : من ١٨٤١ الى ١٨٤٤ • • التنظيم الثانى .

• الرابعة : من ١٨٤٤ الى ١٨٤٨ • • النهضة الأخيرة .

والواقع أن هذه المراحل هى بعينها المراحل التى مرّ بها النظام التعليمى الحديث فى عصر محمد على ، وليس هذا التوافق عفواً ، بل إن السياسة العليا للتعليم لتظهر واضحة جلية فيما يصيبه التعليم الأول الابتدائى من العناية أو الإهمال ، إذ هو أشد مراحل التعليم اتصالاً بالشعب ، وهو لذلك أكبرها أثراً فى توجيه الشعب وتهذيبه .

وفى الفصول التالية نبحث الحديث عن « مكاتب المبتدیان » ، فى مراحلها المختلفة .

# الفصل الأول

## مكاتب المبتديان

١٨٢٣ - ١٨٣٦ (١)

### تاريخ إنشائها

لا نجد وثيقة يذكر فيها شيء عن إنشاء مكاتب ابتدائية قبل سنة ١٢٤٩ هجرية (١٨٣٣ م) ، ففي المحرم من هذه السنة فتحت مكاتب ببعض بلاد الصعيد ، (٢) وفي رمضان وذى القعدة من هذه السنة أصدر الجتاب العالي أوامره إلى بعض المديرين بشأن المكاتب التي ستنشأ بالأقاليم ، (٣) أو التي أنشئت حديثاً ، (٤) وفي شوال صدر الأمر إلى مدير الشرقية بإرسال المهندسين والمواد اللازمة لإنشاء مكاتب ببعض البلاد بمديرية الشرقية . (٥) ولما كانت الوثائق التي بين أيدينا لم تذكر شيئاً عن مكاتب ، قبل هذا التاريخ (١٨٣٣) ، فانا نرجح أن معظم مكاتب المبتديان أنشئت في هذا العام ، نقول ، معظم ، المكاتب ولا نقول كلها : لأن أمامنا ما يدل على

(١) مصادرنا عن مكاتب المبتديان في هذا الطور الأول من أطوارها ، وهو أشدها غموضاً ، دوائر المية ومجلس الملكية ، ونفظم أوامر الجتاب العالي إلى معاونيه ومديري الأقاليم ، ودوائر ديوان المدارس التركية ، وبها تقارير المفتشين الذين زاروا هذه المكاتب في أواخر سنة ١٢٥١ وأوائل سنة ١٢٥٢ هـ ووصفوا فيها حالتها قبل تنظيمها .

(٢) أمين باشا سامي : تقويم النيل ج ٢ ص ٤١٣

(٣) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٤١٧ من محمد علي إلى مديرالوسطانية في ٦ رمضان ١٢٤٩

(٤) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٥٩٣ من محمد علي إلى محرم أغا في ١٩ ذى القعدة ١٢٤٩

(٥) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٥٠٤ من محمد علي إلى مديرالشرقية في ١٩ شوال ١٢٤٩

أن بعض هذه المكاتب أنشئ بعد سنة ١٨٣٣ بمقام (١) أو بعامين أو ثلاثة أعوام . (٢)

والمطلع على المكاتب المنشأة في تلك السنين يرى أنها كانت جميعا في مدن الأقاليم والقرى ، أما في القاهرة فالراجح أن الحكومة فتحت — في تعليم التلاميذ وإعدادهم — بمدارس القلعة وقصر العيني والدرسخانة الملكية ، وكان يلتحق بها تلاميذ صغار السن ، وكانت لها مناهج خاصة تعد تلاميذها لدراساتهم المستقبلية .

ولكن ما المكاتب التي أنشئت سنة ١٨٣٣ وما هو عددها ؟؟

إن أكبر ما يجب أن نعتمد عليه — في بيان عدد المكاتب وحالتها منذ إنشائها في ١٨٣٣ إلى تنظيمها في ١٨٣٦ — هو تقارير المفتشين الذين أنفذهم شوري المدارس في سنة ١٨٣٦ إلى مكاتب المتديان بالأقاليم ، يستطلعون حالها ويتقنون عن أسباب ضعفها ، فيلقون بعضها ويقون على بعضها الآخر ، وهو الذي توافر له أسباب الحياة ويرتجى له الإقبال . ومن هذه التقارير نستدل على أن البلاد الآتية كانت تحظى بمكاتب ابتدائية وهي :

في الوجه البحري :

مكاتب قسم أول الغربية : طنطا والجعفرية وفوة وكفر بجر . (٣)

• • ثاني • : زقي والمحلة الكبرى . (٤)

---

(١) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة ١٣ جاد ثان سنة ١٢٥٢ ، وقد جاء بتقرير

مفتش مكاتب الوجه القبلي أن مكتب منبو أنشئ في سنة ١٢٥٠ (٧ في سنة ١٢٤٩

كما ذكر أمين باشا سامي)

(٢) أمين باشا سامي : تقرير النيل ج ٢ ص ٤٨١

(٣) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة ٢١ محرم ١٢٥٢ تقرير مفتش مكاتب الوجه البحري

(٤) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة ١٢ صفر ١٢٥٢ تقرير مفتش مكاتب الوجه البحري



- مكاتب قسم ثالث الغربية : نبروه وكفر الشيخ .<sup>(١)</sup>
- المنوفية : إيار ومنوف وأشمون ( وكأنا في بناء واحد ) وشبين الكوم .
- الدقهلية : صهرجت وميت غمر والمنصورة ومحلة دمنة وشربين وفارسكور والمهذلة .<sup>(٢)</sup>
- قسم أول الشرقية : الزقازيق وههيا ورأس الوادي وكفور نجم .<sup>(٣)</sup>
- ثاني : أبو كبير وميت العز وبليس ومنيا القمح والعزيزة .<sup>(٤)</sup>

(١) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة ١٧ ربيع الأول ١٢٥٢ تقرير مفوض مكاتب الوجه البحري

(٢) دفتر ٢٠٠٤ (مدارس تركي) جلسة ٢٢ ربيع الأول ١٢٥٢ تقرير عصمت أنندي مفوض المكاتب ، وفد أورد أمين باشا سامي ( التعليم في مصر القسم الخامس من الملاحظات ص ٢٥ ) وبورنج ( ص ١٢٧ ) مكتب شربين من مكاتب الغربية ولكنه جاء في تقرير المفوض مع مكاتب الدقهلية .

(٣) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) جلسة ٢٢ محرم ١٢٥٢ تقرير محمد عصمت أنندي مفوض المكاتب .

(٤) لم نعثر على تقرير المفوض الخامس بتنظيم مكاتب قسم ثاني الشرقية ، إنما جاء بتقريره عن قسم أول أن مكاتب الشرقية كلها كانت سبعة ، فتكون مكاتب القسم الثاني ثلاثة فقط وهناك تقرير الحكيماوي المدارس (دفتر ٢٠٠١ — جلسة أول محرم ١٢٥٢) ، وتاريخه أقرب تاريخ إلى التفويض ، ينص على أن مكاتب الشرقية هي الزقازيق وههيا ورأس الوادي وكفور نجم وبليس ومنيا القمح والعزيزة ، أما مكتب أبي كبير فقد جاء ذكره في أمر من محمد علي إلى مدير الشرقية بشأن المكاتب المنشأة حديثا وهي : أبو كبير وبليس والعزيزة (دفتر ١٣٩ رقم ٦٠٧ في ٢٧ رجب ١٢٥١) . يبقى مكتب ميت العز وهو المكتب الذي ذكر علي مبارك أنه دتمه في أول عهده بالمدارس وذكره بورنج ( ص ١٢٧ ) مع المكاتب التي نظمت سنة ١٢٥٢ . كما جاء ذكره بالجدول ٢٠١٧ (مدارس تركي) ص ٢١٣ في حدود بيان الأدوات والمرتبات المقررة له في أوائل سنة ١٢٥٢ ، وفد يجوز أنه كان قائما قبل تنظيم المكاتب ثم ألغى قبل تنظيمها ثم أعيد بعد ذلك .

- مكاتب الجزيرة . الجزيرة والبدرشين . (١)  
 . القليوبية : طحا وقلوب وبها . (٢)  
 . البحيرة : الرحمانية وشبراخيت ودمهور والنجيلة . (٣)  
 في الوجه القبلي :  
 مكاتب قسم أول الأقاليم الوسطى : بيا والعجمين وبني سويف وبوش  
 والقيوم . (٤)  
 . . . ثاني : قلو صنا وبني مزار والفشن وساقية  
 موسى والمنيا . (٥)  
 . . . أول الوجه القبلي : ملوى وصنبو ومنفلوط وأسيوط  
 وأبو تيج والساحل وطها وسوهاج  
 وأخميم وجرجا . (٦)  
 . . . ثاني : قاموله وقنا وفرشوط وإسنا . (٧)

(١)، (٢) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) جلسة ١٦ محرم ١٢٥٢ تقرير محمد عصمت افندي  
 مفتش المكاتب

(٣) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) جلسة ٢٩ محرم ١٢٥٢ تقرير محمد عصمت افندي  
 مفتش المكاتب

(٤) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة ١٥ محرم ١٢٥٢ تقرير أحمد افندي مفتش المكاتب  
 (٥) دفتر ٢٠١٧ (مدارس تركي) س ٢٠٠ فرار شورى المدارس في ٦ صفر ١٢٥٢  
 بشأن تقرير مفتش المكاتب

(٦) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة ١٣ جماد ثان ١٢٥٢ تقرير أحمد افندي مفتش المكاتب  
 ودفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) جلسة ٢ رجب ١٢٥٢ تقرير أحمد افندي مفتش المكاتب  
 ودفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) جلسة ٤ رجب ١٢٥٢ تقرير أحمد افندي مفتش المكاتب  
 (٧) جاء بتقرير المفتش ( بدفتر ٢٠١٦ جلسة شورى المدارس في ٢ رجب ١٢٥٢ )  
 أن ينصف الوجه القبلي عشرين مكتبا وأن بالنصف الأول وحده ١٥ مكتبا ولـسكتا  
 لم تنشر إلا على عشرة مكاتب بنصف أول الوجه القبلي ، أما مكاتب النصف الثاني  
 الخصة فلم تنشر منها إلا على أربعة وهي التي أقيمت بعد تنظيم المكاتب في ١٢٥٢ أما  
 المكاتب الخامس الذي ألقى فلم تنشر عليه .

ومجموع هذه المكاتب :

٨ مكاتب بالقرية .

٤ " بالمنوفية .

٧ " بالدقهلية .

٩ " بالشرقية .

مكتبان بالجيزة

٣ مكاتب بالقليوبية .

٤ " بالبحيرة .

٥ " بقسم أول الأقاليم الوسطى .

٥ " بقسم ثان الأقاليم الوسطى .

١٥ مكتبا بقسم أول قبلى .

٥ مكاتب بقسم ثان قبلى .

ومجموعها ٦٧ مكتبا ، وهى التى أنشئت فى المدة من سنة ١٨٣٣ إلى سنة ١٨٣٦ ، وعاش معظمها هذه المدة كلها ، وعاش بعضها الآخر جزءا منها ، وهو الذى لم نعثر عليه حين أخذ شورى المدارس ينظم التعليم الابتدائى فى مصر (١) .

ولكن لم أنشأت حكومة محمد على هذه المكاتب كلها ؟ يقول محمد على فى أحد أوامره الى رجاله : « إن القصد من إنشاء هذه المدارس هو تعليم وتنقيف أبناء العباد » (٢) والواقع أن لنا أن نصدق أن هذا مارمت اليه الحكومة بإنشائها هذا العدد الكبير من المدارس الابتدائية ، فلاول مرة

(١) ذكر سكاوت بك (لجنة عامة إلى مصر ج ٢ ص ١٧٥) أن عدد المدارس الابتدائية

كان ٦٦ بالوجه البحرى و ٤٠ بالوجه القبلى .

(٢) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٥٩٢ إلى محرم أغا فى ١٩ ذى القعدة ١٢٤٩



في تاريخ مصر الحديث نرى التعليم والحكومي ، يتغلغل في قرى مصر يحمل إلى أهلها تعليماً أولياً بسيطاً كانوا في أشد الحاجة إليه . نعم إن الأهالي كانوا يبعثون بأبنائهم إلى مساجد القرى وكتاتيبها يحفظون القرآن وقد يتعلمون القراءة والكتابة ، ولكن مكاتب محمد علي ، كانت من طراز آخر :

كانت الحكومة تنزع التلاميذ من أهلهم امتزاعاً وتحتجزهم في مكاتبها لتعليمهم وتطعيمهم وتكسومهم وتدفع إليهم ، مصر وفهم ، بضعة قروش في كل شهر ، وهي بعد هذا وذاك تنعدهم شبتاناً كما تعدهم أطفالاً ، فتختار لكل منهم عملاً : فهذا ترسله إلى المدرسة التجريبية يعلم فيها تعليماً يعدّه لمدرسة من المدارس الخصوصية ، وذلك تعيينه في وظيفة كتابية من تلك الوظائف الكثيرة التي استلزمها إنشاء الجيش والمصانع والشغال والمطابع والدواوين . فالواقع أن الالتحاق بمكتب من مكاتب الحكومة كان يعنى الالتحاق بخدمة الباشاء : ذلك لأن الحكومة كانت تضنّ بما أنفقته على تلاميذها من النفقات أن يذهب عبثاً . فكانت تستغلهم ما وسعها الاستغلال ، على أن هذا الاستغلال كان في غالب الأحوال في صالح التلاميذ ، إذ يهتدى لهم من أسباب التقدم ما يرقى بهم من ببتهم الساذجة التي نشأوا بها إلى عوالم أخرى من الثقافة والعلم والمعرفة . فبهي لهم بذلك فرصاً للتراث والمجد وخدمة الوطن .

لسنا نغنى بذلك أن الذين ألحقوا بتلك المكاتب كانوا جميعاً في رجولتهم أفذاذاً نهضوا بمرافق البلاد ، أو كان لهم كلهم في تاريخها جليل الأثر . فإن يطلب منصف من المدارس في أي زمان ومكان شبتاناً من هذا .

أنشئت هذه المكاتب قبل أن ينشأ للدارس مجلس يشرف عليها أوديوآن يديرها . بل كان المشرف عليها ديوان الجهادية ، يصدر لها أوامره فيما يعرض له من شئونها<sup>(١)</sup> وكانت مكاتب المبتديان تابعة للمديريات المنشأة بها ، فإلى مدير

(١) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) جلد ٤٠٢٠٢ من تقرير لفتن مكاتب الوجه القبلي

الإقليم كان الوالى يصدر الأوامر الخاصة بهذه المكاتب ويجعله مسئولاً أمامه عن تقدمها<sup>(١)</sup>، فكانت المديرية هي التي تعين موظفي هذه المكاتب من نظار ومدرسين وكتبة وخدم، وهي التي تعزلهم، وهي التي تعد ما يلزم هذه المكاتب من غذاء وكساء، ومن خزائنها كانت تصرف للموظفين والتلاميذ مرتباتهم<sup>(٢)</sup>، ولما كانت معظم هذه المكاتب في القرى كانت لناظر القسم أو لشيخ القرية الكلمة في إدارة المكتب القائم في دائرته<sup>(٣)</sup> لأنهم بطبيعة وظائفهم كانوا هم الذين يتلقون الأوامر من المديرين ويقومون على تنفيذها، وكانوا في الغالب يسيئون استخدام ما وكل إليهم من سلطة.

وكان ناظر المكتب ومساعدته ومعلمو المكتب وخدمه يختارون من أهل المديرية التي بها المكتب، وذلك لأن رجال الإدارة بالأقاليم هم أعرف الناس بمن يصلح لمثل هذا العمل، ولأن المرتبات التي كانوا يمنحونها لم تكن لتمكّن الواحد منهم أن يشتغل في غير بلده.

وقد عملت الحكومة على أن تربط هذه المكاتب بالسلطة المركزية في حاضرة البلاد: فكانت ترسل إليها، من وقت لآخر وفي غير انتظام، مفتشين يزورونها ويفحصون عن شئونها، ثم يرفعون تقاريرهم إلى الجناب العالي<sup>(٤)</sup>، والواقع أن مهمة هؤلاء المفتشين كانت متشعبة النواحي: فقد كان عليهم أن يفحصوا عما أفاد التلاميذ من العلوم، وما يبدله المعلمون من جهد، وما عليه التلاميذ من نظافة البدن وصحة الجسم، هذا إلى النظر في شئون المكتب نفسه من بنائه وتخزينه وأثاثه وأدواته. وما يزيد في صعوبة المهام التي وكلت إلى

(١) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٤١٧ و ٦٠٠ — دفتر ٦٣ (معية) رقم ٧٢ و ٧٣ وغيرها

(٢) دفتر ٦٣ (معية) رقم ٧٢ و ٧٣ إلى بعض المديرين في جادى الآخرة ١٢٥١

(٣) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة ١٧ صفر ١٢٥٢ من تقرير لفاتش مكاتب نصف الوجه البحرى .

(٤) دفتر ١٣٩ (مجلس التللكية) رقم ٦٠٧ إلى مدير الشرقية في ٢٧ رجب ١٢٥١

هؤلاء المفتشين أنه لم تكن هناك لائحة عامة لمكاتب المبتديان في الطور الأول من إنشائها تعين واجبات القائمين على شئونها . وكان يسترشد في ذلك أحيانا بلوائح خاصة توضع لمكاتب معينة <sup>(١)</sup> أو بأوامر من محمد علي إلى المديرين بشأن موظفي المكتب وتلاميذه <sup>(٢)</sup> .

وتدل تقارير المفتشين الذين وكل اليهم تنظيم هذه المكاتب في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ أنها كانت تختلف بعضها عن بعض في عدد موظفيها ، ومقدار ونوع ما يصرف اليها من أدوات ومهمات ، فبينما كان في بعض المكاتب معلمان ، إذ في بعضها الآخر ثلاثة ، وبينما كان التلاميذ ينامون على أسرة في بعضها ، كان غيرهم ينام على الأرض ، في بعضها الآخر وهكذا . وكان الوالي إذا ما رفعت إليه تقارير المفتشين يبدى من شدة الاهتمام بهذه المكاتب ما يدلنا على أنه كان يأمل لها أن تقوم بالأغراض التي أنشئت لأجلها خير قيام . وبين أيدينا طائفة قيمة من أوامره إلى مدري المديرين ، يأمرهم فيها بالعناية بتعليم التلاميذ وبنظافة أبدانهم وملابسهم وأغذيتهم ، وأن يعلوا دائما ، أن تربية التلاميذ وإعدادهم من أهم أغراضه . - <sup>(٣)</sup>

بعث يوما مشورا إلى جميع المديرين بأنه علم من تقرير مفتش المدارس أن تلاميذ مدارس مديريتي الخوفية والبحيرة مصابون بالجرب ، وأنهم لم يعطوا ملابسهم وفرشهم ، وأن أطعمتهم ليست على الوجه المطلوب وأنه ينبغي ألا تكون المدارس الموجودة بمديرياتهم كالتى بهاتين المديريتين ،

(١) دفتر ٦٦ (معية) رقم ٤١ إلى عباس باشا في ١٨ جماد أول ١٢٥١ ( بطلب وضع قانون خاص للمدرسة المتصورة )

(٢) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٤١٧ إلى مدير الوسطانية في ٦ رمضان ١٢٤٩

(٣) دفتر ١٤٥ ( مجلس السكية ) رقم ٣٣ إلى محافظ دمياط في ١١ ربيع الثاني ١٢٥٢



بل الواجب عليهم الاهتمام بها كل الاهتمام ، فإن أدنى شكاية تكون مستازمة غضبه . (١)

وقد بلغ من شدة عنايته بهذه المكاتب أنه كان يدعو إليه تلاميذها ليشهد عن كتب هذا التبت الناشئ الذي غرسه يديه في البلاد . وقد جرى إليه مرة بتلاميذ مكتب تبروه ، فألقاهم جميعا بمشون حفاة ، فاستشاط غضبا ، وكتب إلى جميع المديرين مستذكرا هذا العمل آمرا إياهم أن يحبوا تلاميذهم الحفاة بعد اليوم . (٢)

وقد بلغ من رعاية حكومة محمد علي لتلاميذ بعض مكاتب المتديان في بدء إنشائها وحنها عليهم ، أنها كانت تطعمهم كل يوم أرزا وخضرا ولحما ، وتقيمهم على فرش ووسائد فوق سرر من حديد ، ولا تبخل عليهم بالواح الكتابة وأقلام البوص وما يتبع ذلك من مداد ومحابر (٣) ، وقد ألغى كثير من هذا حين شرعت الحكومة في تنظيم هذه المكاتب في سنة ١٨٣٦ ، فاكتفت بأن تطعم تلاميذها في أكثر الأيام فولا وعدسا . على أن يصيوا من اللحم والخضر مقدارا في كل أسبوع ، وجعلتهم يقرشون ( أنخاخا ) من الحلفاء .

ولكن هذه الرعاية السامية وهذا السخاء من جانب الوالي ، لم يضعها حداً للفوضى التي كانت تسود كثيرا من هذه المكاتب ، فعلى الرغم من أن أوامر الحكومة كانت صريحة في أن لا يقبل بهذه المكاتب إلا من كانت أسنانهم بين العاشرة والرابعة عشرة (٤) كان يقبل بها تلاميذ

(١) دفتر ٦٣ (معية) رقم ٧٥ إلى المديرين في ٣ جمادى الآخرة ١٢٥١

(٢) دفتر ١٣٩ (مجلس الملكية) رقم ٥٣٨ و ٥٤١ إلى المديرين في ١٩ رجب ١٢٥١

(٣) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة ١٥ محرم ١٢٥٢ من تقرير لفتش مكاتب الأتاليب الوسطى .

(٤) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٤١٧ من محمد علي إلى مدير الوسطانية في ٦ رمضان ١٢٤٩

تجاوزت أسنانهم السابعة عشرة والثامنة عشرة ، وقد أصدر الوالى أمره إلى المديرين . بأن يغشى كل منهم بنفسه ما لديه من المدارس ، فمن وجده فيها يزيد سنه عن الرابعة عشرة فليفصله منها وليسرجه غير آبه لتقصان العدد المقرر ولا عاقبة بملء الحال التى تخطر بتسريح المفصولين . (١)

وكانت المكاتب تضم بين جنباتها تلاميذ مصابين بأمراض مختلفة ، وكانت الأمراض فاشية بينهم ، ويرجع هذا . من ناحية ، إلى سوء التغذية إذ كانت هذه المكاتب ( فرصة ) سانحة لبعض رجال الإدارة لاختلاس تعيينات ، التلاميذ الخاصة بغذائهم ولباسهم ومراتبهم ، وطالما ارتفعت شكوى المفتشين من هذه الحال ، فقد كانوا كثيرا ما يطعمونهم خبز الشعير أو لحما فاسدا ، أو يهملون كموتهم أو يتأخرون كثيرا فى صرف مراتبهم . كما يرجع ، من ناحية أخرى ، إلى أن أبنية كثير من مكاتب الابتدائى ، وخاصة فى القرى — وإن كانت تفضل مساكن الفلاحين — لم تكن تصلح أما كن للدراسة والسكى : إذ كان كثير منها خربا متداعى الأركان . وغرف بعضها وحصرها خلقة ، وبعضها عفنة ، والمدارس مجرومة من الهواء النقي (٢) ، وكان بعضها من الضيق بحيث كان تلاميذها يتلقون فيها الدروس نهارا . ويضطرون للبيت بمنازلهم ليلا ، وكانوا يأكلون ويشربون ويقروون فى الغرف التى يجلسون فيها . (٣)

لجأ بعض المديرين إلى الحكومة فى القاهرة لترسل اليهم أطباء لعلاج المرضى من التلاميذ ومقاومة سوء الحالة الصحية ، ولكن عدد الأطباء

(١) دفتر ١٣٩ (مجلس السكينة) رقم ٢٧٩ إلى مديرى الوجه البحرى فى ١٥ جاد ثان ١٢٥١

(٢) دفتر ٦٣ (معية) رقم ٤١ من محمد على إلى عباس باشا فى ١٨ جاد أول ١٢٥١

بشأن مدرسة المنصورة .

(٣) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركى) جلسة ٢٩ محرم ١٢٥٢ من تقرير المفتش عن مكتبة دمنهور

ودفتر ٢٠١٦ (مدارس تركى) جلسة ٤ رجب ١٢٥٢ من تقرير المفتش عن مكتب جرجا

المخصصين للمدارس كان قليلا فاكثفت الحكومة مضطرة ، بأن يتناوب عدد من الأطباء زيارة المدارس ،<sup>(١)</sup> ثم عينت طبيبا لكل مديرية يزور مكاتبها ويفحص عن تلاميذها ويقدم تقاريره لرئيسه وهو المفتش الطبي (الحيكباشي) لمكاتب الأقاليم البحرية أو القبلية.<sup>(٢)</sup>

جاء في تقرير المفتش عن أحد هذه المكاتب حين شرع بمجالس المدارس في تنظيمها في سنة ١٨٣٦ م ترجمته<sup>(٣)</sup> : ذهبت لمكتب كفر الشيخ ، ورأيت أنه ليس هناك أحد غير معلمين اثنين سألتهما عن التلاميذ فقالا : إنهم ذهبوا لقضاء مصالحهم ، فأرسلت إليهم من يحضرهم ، ولما حضروا علمت منهم أنهم ذهبوا للاشتغال بالأعمال الزراعية ، ولما سألت التلاميذ عن أحوالهم في المكتب أجابوا بأن طعامهم لا يقدم إليهم في الأوقات المخصصة لتقديمه حتى أن كثيرا من التلاميذ الذين ينامون مبكرين لصغر سنهم يبيتون جوعى ، وعلاوة على ذلك فإني لاحظت أن وجوه التلاميذ جميعهم تشبه وجوه المصابين بالجدرى من آثار قرص البعوض الذي يغزوهم ليلا ، وأن عشرة منهم قد لزموا فراشهم بسبب ذلك . فرأيت إلغاء المكتب المذكور فألغيت . وقد شكوا إلى خمسة عشر تلميذا بأن مشايخ قراهم أخذوا منهم مرتباتهم عقب صرفها لهم ، فأثبت ذلك في التقرير . . . . . وطعأتهم بأن تقودهم سترده إليهم . وحدث كذلك أني لما صغفت التلاميذ في ذلك اليوم ، وبينما كنت أمرتهم بينهم استأذن أحد المرضى وخرج من باب المكتب ، فقابلته شيخ البلد في السوق ، وسأله طربوشه عن رأسه وزعبطه عن ظهره وحذاءه عن قدميه ،

(١) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة ١٢ صفر ١٢٥٢ من تقرير حافظ إسماعيل

انندي المفتش

(٢) دفتر ٦٦ (مينة) رقم ٢٥٨ إلى وكيل ناظر الجهادية في ٩ رجب ١٢٥١

(٣) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في أول محرم ١٢٥٢



فرجع التليذ يكي ، فأرسلت في طلب الشيخ ، فلما حضر أوسعته ضرباً بالعصا  
واسترددت منه الطربوش والزعبوط وأرجعتها للتليذ ، أما الحذاء فإن  
الشيخ كان قد باعه ، فأمرته فخلع حذاءه وسلمه للتليذ . . . . .

وبالجملة فإن مكاتب المبتديان في دورها الأول كانت مهمتها شاقة  
وحالتها تدعو إلى الإشفاق .

وهذا ما عملت الحكومة على تلافيه ، حين شرعت في تنظيم التعليم في

سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ .

## الفصل الثاني

### مكاتب المبتديان

١٨٣٦ - ١٨٤١

في أوائل ذي القعدة سنة ١٢٥١ ( فبراير ١٨٣٦ م ) أنشئ شوري  
لمدارس ، ونزع النظر في أمور المكاتب والمدارس من ديوان الجهادية  
وأحيل إلى هذا المجلس الجديد ، وكتب إلى المديرين جميعاً إشعاراً لهم  
بإنشاء شوري المدارس للنظر في إدارة شئون جميع المكاتب والمدارس  
الموجودة بالأقاليم وبالمحروسة ، والإشراف على تعليم التلامذة . (١)  
وبذلك انتقلت إدارة المكاتب من المديرية التابعة لها إلى شوري  
المدارس ، فوضع لها الشوري لائحة عامة وبدأ يرسل المفتشين بأنظام - في  
أول الأمر - إلى تلك المكاتب ليفحصوا عن شئونها ويقوموا المعوج من  
أمرها ، طبقاً لما تنص عليه مواد هذه اللائحة . على أن علاقة المكاتب  
بالمديريات لم تنفصم ، بل ظلت قائمة حتى نهاية عصر محمد علي ، ولكنها اقتضرت  
على الأمور المالية : كصرف مرتبات التلاميذ والنظار والمدرسين والخدم  
و ( تعييناتهم ) ، أما الشئون ( الفنية ) كتحسين النظار والمدرسين وفصلهم  
ونقلهم ، وترتيب التلاميذ في الفرق الدراسية ، ووضع خطط الدراسة  
وتوزيعها على الفرق . الخ فقد وضعت في يد شوري المدارس ثم في يد  
ديوان المدارس بعد إنشائه . (٢)

(١) دفتر ٣٠٠١ (مدارس تركي) من ٢ محاضر جلسات الشوري من ١٧ ذي القعدة ١٢٥١

(٢) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٨٩٥ رقم ٢٣٤ من الديوان إلى ديوان المالية في ٢٦ محرم ١٢٦١

ودفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٨٩٣ رقم ١٦٨ من الديوان إلى مديرية القليوبية

في ٨ جماد آخر ١٢٦٣

وقد رأينا أن مكاتب المبتدیان كانت من بين فروع التعليم أشدها حاجة إلى التنظيم : فتبعيتها لديوان الجهادية وإشراف رجال الإدارة في الأقاليم على شئونها ، كان وضعها للأمور في غير نصليها ، فلا عجب إذا سادتها الفوضى ، وتخطت المشرفون على إدارتها وعمت فيها الاختلاسات ، وضمت المكاتب فيمن ضمت من التلاميذ الكثيرين من المرضى وذوى العاهات وضعفاء الفهم . ومضت سنوات ثلاث — منذ أنشئت هذه المكاتب في سنة ١٨٣٣ — وكان محمد علي أشد الناس أسفا لما تحويه تقارير المفتشين من بيان ما تعانيه مكاتبه ، من فوضى وسوء نظام ، وكان لذلك أشد الناس شعورا بحاجة منشئاته الجديدة إلى روح جديدة نحيلها إلى أداة للنفع ، نجنى منها الحكومة ثمارها .

على أن تلك السنوات الثلاث ( من ١٨٣٣ إلى ١٨٣٦ ) لم تذهب عبثا : فقد كانت سني تجربة ، وضحت خلالها أوجه النقص تمام الوضوح ، وكان على الحكومة أن تعمل جهدا لئلا يفيها . وسواء أكانت الحكومة تتمكن من تلافى أوجه النقص جميعها أو بعضها ، أم لم تتمكن ، فلا شك في أنها قد قامت في هذا السبيل بجهود لا ينكر أثرها في محاولة النهوض بالتعليم الابتدائي وغيره من مراحل التعليم في البلاد .

ومن هذه الجهود اللائحة التي وضعتها في سنة ١٨٣٦ لإصلاح التعليم الابتدائي : « بيان ترتيب وتنظيم مدارس المبتدئين » .

لسنا نعرف على وجه التحقيق التاريخ الذي صدرت فيه هذه اللائحة ، فنصّها الذي عثرنا عليه بالتركية وترجمته العربية بدار الكتب المصرية<sup>(١)</sup> خاليان من التاريخ ، وكذلك نصّها العربي الذي عثرنا عليه بقسم المحفوظات

---

(١) النص التركي وترجمته العربية يضمهما كتيب بدار الكتب المصرية رقم ١٣٤ (فنون متنوعة تركية) . انظر الملحق .



التاريخية بسراى عابدين<sup>(١)</sup> لم يقرن بتاريخ يستدل منه على تاريخ وضعها أو إصدارها .

على أن من اليسير أن نستدل على أن هذه اللائحة قد صدرت بعد إنشاء شورى المدارس ، فإن بعض موادها تشير إليه في أمور عدة .<sup>(٢)</sup>

وقد ذكر أمين باشا سامى أن هذه اللائحة وضعت بعد أن أنشئ ديوان المدارس فى غرة ذى الحجة سنة ١٢٥٢ هـ ( ٩ مارس سنة ١٨٣٧ م ) ، وبعد أن شكّل بديوان المدارس مجلس مخصوص سمي « مجلس شورى التعليم » .<sup>(٣)</sup> وقد بينا فى الفصل الذى عقدناه عن إنشاء شورى المدارس وديوانها خطأ ما ذهب إليه أمين باشا سامى من أن إنشاء ديوان المدارس قد سبق إنشاء مجلسها ، ومن الخلط بين الأعضاء الذين تكونت منهم اللجنة التى وضعت لوائح التعليم وبين أعضاء شورى المدارس ، كما أوضحنا — مستندين الى وثائق صريحة — أن ديوان المدارس أنشئ قبل التاريخ الذى حدده أمين باشا سامى بشهر . ولنعهد الآن الى الوثائق لنحاول أن نحدد التاريخ الذى صدرت فيه لائحة تنظيم مدارس المبتدئين أو مكاتب المبتدیان .

جاء بمحاضر جلسات شورى المدارس فى الشهر الأول من إنشائه أن « فواتين شورى المدارس صدرت يوم ٩ ذى القعدة سنة ١٢٥١ هـ »<sup>(٤)</sup> ورُبِّ

---

(١) دفتر مجموعة ترتيبات ووظائف : لائحة مدارس المبتدئين . واضح أن هاتين اللفظتين مترجمتان عن التركية ، أما النسبة التى تشبها بها لتدل بها على مدارس الأقاليم الابتدائية فى عصر محمد على ( مكاتب المبتدیان ) فهى النسبة التى ترددها دائماً سجلات ديوان المدارس العرية فى هذا العصر ( انظر الملاحق ) .

(٢) مواد ٧ و ١٠ و ١٥ و ١٦ وغيرهما .

(٣) أمين باشا سامى : التعليم فى مصر ص ٩

(٤) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) محاضر جلسات شورى المدارس من ١٧ ذى القعدة ١٢٥١

معترض يقول إن قوانين الشورى قد لا تعنى لوائح المدارس ، بل قد تعنى اللوائح التى يسير عليها الشورى نفسه : كاختصاصاته وتكوينه وعلاقته بالمدارس فيما يتعلق بالتنفيذ والإدارة . ولكن هناك وثيقة أخرى صريحة : وفى ٢١ ذى القعدة سنة ١٢٥١ قرر المجلس طبع القانون الذى وضعته اللجنة وصادق عليه الجنب العالى خاصا بمدارس الابتدائى ، لأنه من المتعذر استنساخ صور منه لأنه سيرسل إلى نظار المكاتب والمفتشين والمديرين ، على أن تطبع الترجمة العربية فقط . . . (١) فإذا كان مجلس المدارس قد قرر فى ٢١ ذى القعدة أن تطبع اللائحة ، فبدهى أن تكون قد وضعت قبل ذلك بأيام أو أسابيع .

نظن أن فى وسعنا الآن أن نحكم مطمئنين أن لائحة مدارس الابتدائى قد صدرت عقب إنشاء شورى المدارس — فى أوائل ذى القعدة سنة ١٢٥١ — بأيام . بل قد يكون صدورها فى اليوم الذى أنشئ فيه الشورى ، ذلك لأن هذه اللوائح لم يضعها شورى المدارس كما يتبادر إلى بعض الأذهان ، أو ديوان المدارس كما قال أمين باشا سامى ، بل إن قوانين كل مدرسة وضعت بمعرفة أعضاء اللجنة التى دعيت للانعقاد فى مجلس الملكية المصرية لتنظيم المدارس والمكاتب بموجب إرادة سنية . . . (٢) وكان تأليف هذه اللجنة وانعقادها لأداء مهمتها سابقين لإنشاء مجلس المدارس بعدة شهور .

وعلى أى حال فسواء صدرت لائحة المدارس الابتدائية — مع غيرها من لوائح المدارس الأخرى — فى اليوم التاسع من ذى القعدة سنة ١٢٥١ أى فى التاريخ الذى أنشئ فيه شورى المدارس ، أم صدرت بعد إنشائه بعدة أيام ، فالثابت أنها لم تصدر قط بعد إنشاء ديوان المدارس ، كما ذكر أمين باشا سامى ، بل لقد كانت قائمة قبل ذلك بأكثر من عام .

والآن ندرس اللائحة نفسها ، وقد كانت الأساس الذى قام عليه التعليم

(١) و (٢) المصدر السابق

الابتدائي في مصر من ١٨٣٦ الى ١٨٤٩ : وضعت هذه اللائحة في ٢٧ بنسباً موزعة على ( عناوين وفصول ) ومرتبة ترتيباً منطقياً : فأول ما يطالعك منها بيان الغرض الذي أنشئت من أجله مدارس المبتدئين ، ثم عدد هذه المدارس في المديرية وفي القاهرة والاسكندرية ، ثم عدد التلاميذ في كل مدرسة ، ثم تنتقل اللائحة إلى بيان الشروط التي يجب توافرها فيمن يلحق بها من الأطفال ، ثم إلى بيان مدة الدراسة والمواد الدراسية التي يلقونها ، حتى إذا انتهت من ذلك انتقلت إلى بيان موظفي المدرسة وواجباتهم ، ثم ضبط المدرسة وربطها ، ثم امتحانات التلاميذ . . . الخ . وليست اللائحة واضحة في كل شيء يتعلق بهذه المدارس ، فكثيراً ما تحيل تفصيل ما تجمل إلى « قانون نامه مرتب من طرف شوري المدارس » كما فعلت في بيان ساعات الدراسة <sup>(١)</sup> وتوقيع الجزاءات التأديبية على التلاميذ . <sup>(٢)</sup>

وبوضع هذه اللائحة اشتد تغلغل ( البيروقراطية ) في شئون هذه المكاتب والهيمنة عليها ، وشرعت ( المركزية ) تبسط نفوذها على التعليم . فاللائحة تغفل علاقة هذه المكاتب بالمديريات الموجودة بها ، وتحيل كل أمر فيها إلى شوري المدارس ورجاله .

وقد كان طبعياً أن يكون لشوري المدارس — في لائحة التعليم الابتدائي — النفوذ الأعلى : فهذه اللائحة لم تنشأ إلا لتجعل هذه المكاتب تسير كلها على نمط واحد <sup>(٣)</sup> ، ولتحدد علاقتها بالهيئة المشرفة عليها في عاصمة البلاد ، بل لتزيد من سلطان هذه الهيئة عليها وإشرافها التام على شئونها ، فعيونها — وهم المفتشون — يزورون المكاتب في مواعيد منتظمة ، ويرفعون تقاريرهم إليها ، هذا إلى التقارير الشهرية التي يرفعها إليها نظارها .

(١) بند ٩٠ من العنوان الثالث .

(٢) بند ٦٨ من العنوان الخامس .

(٣) البند الرابع من اللائحة .



## الغرض من التعليم الابتدائي

تنص المادة الأولى على : أن المراد من مدارس المبتدئين تحضير التلاميذ وتجهيزهم إلى مدرسة التجهيز ونشر مبادئ العلوم والآمال .

أليس هذا في الواقع ترديدا لقول محمد علي في أمر له إلى أحد حكام الأقاليم عند إنشاء هذه المكاتب في سنة ١٨٣٣ : إن القصد من إنشاء هذه المدارس هو تعليم وتثقيف أبناء العباد<sup>(١)</sup> ، والحق أن لنا أن نستبعد أن تكون الحكومة قد أنشأت — أو على الأصح نظمت — خمسين مكتبا من مكاتب المبتدیان — معظمها بالأقاليم — لتكون أما كن لا أعداد التلاميذ لمدرستين تجهيزيتين فقط ، فقد كان يكفيها لذلك عدد قليل من المكاتب ، كله بالعاصمة أو بعضه بالعاصمة وبعضه الآخر بمواضع المديریات ، ولكن إنشاء الحكومة هذا العدد الكبير من مكاتب المبتدیان بالمدن والبنادر . وقبولها عددا ليس بالقليل من أطفال القرى ، إنما يدحض الرأي الذي يردده بعض المحدثين من أن هذه المدارس الابتدائية إنما أنشئت لغرض الإعداد للتعليم التجهيزي دون النظر إلى غيره من الأغراض .

فليس من الإنصاف في شيء أن ننسى الغرض الآخر الذي نصت عليه الحكومة في لائحتها : وهو تثقيف جمهرة الشعب . ولكن ليس معنى هذا أن المكاتب كانت خالصة للتثقيف وحده ، فلنا نقول بذلك وليست نقول به اللاتحة نفسها .

ونظن أنا جلوسنا هذه النقطة في حديثنا عن الطور الأول من إنشاء المكاتب بما فيه الكفاية .

---

(١) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٥٩٢ إلى محرم ألفا في ١٦ ذي القعدة ١٢٤٩

### عدد المدارس والتلاميذ

نصّت المادة الثانية على أن عدد المدارس الابتدائية خمسون مدرسة : منها أربع بالقاهرة ، ومدرسة بالإسكندرية ، والباقية موزعة في أنحاء القطر . وبالنسبة لعدد الأهالي بشرط أن تكون بالبناجر ، وكذلك حددت اللائحة عدد التلاميذ لكل مكتب : فقضت المادة الثالثة بأن يكون بكل مدرسة من مدارس القاهرة والإسكندرية مائتا تلميذ ، وبكل مدرسة من مدارس الأقاليم مائة ، وقد حدا بالحكومة إلى ذلك ما قدرته لمدارس العاصمة والإسكندرية من إقبال يفوق ما تصادفه زميلاتها في الريف .

ولم يشترط في المتحقين بهذه المكاتب إلا أن تتراوح أعمارهم بين السابعة والثانية عشرة ، وأن يكونوا كما تنص المادة السادسة سليمي الجسم ومتمتعين بالصحة والعافية .

ولا شك في أن الحكومة كانت تزمع ( تنظيم ) المكاتب : فقد كان سن القبول بها منذ إنشائها من العاشرة إلى الرابعة عشرة ، بل كان يلتحق بها في عهدها الأول تلاميذ بلغوا السابعة عشرة والثامنة عشرة ، كما كان بها كثيرون من المرضى وذوي العاهات . فلما نظمت المكاتب ووزع أولئك وهؤلاء على جهات أخرى ، ولم يحتفظ في هذه المكاتب إلا بمن تنطبق عليه السن التي حددتها اللائحة .

والواقع أن سن القبول الذي حددته اللائحة وهو السن الذي ماتزال قوانين التعليم تنص عليه إلى الوقت الحاضر — أكثر الأسنان ملائمة للتعليم الابتدائي ، هذا إذا لاحظنا أيضا أن المتحقين بهذه المكاتب كانوا أميين لا يعرفون القراءة والكتابة ، فاذا أخذتهم الحكومة من أهلهم ولمّا بلغوا السابعة من

(١) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٥٩٣ من محمد علي إلى محمد علي في ١٩ ذي القعدة ١٢٤٩

عمرهم فإن ذلك يشق على أهلهم كثيرا ، ويكلف الحكومة عبئا آخر في تنشيتهم . وإذا أمهلتهم الحكومة ثم أخذتهم إلى مكاتبها وقد تجاوزوا الثانية عشرة فإنها تلقى فيهم جهلا مطبوعا وخلقا ليس من اليسير عليها أن تغيره . وعلى ذلك فإن هذه السن — بين السابعة والثانية عشرة — هي أكثر الأسنان ملاءمة لتعليم أولى بسيط ، تقوم به الحكومة في وسط لم يألف هذا الضرب من التعليم بعد .

#### مدة الدراسة

نصت المادة السابعة من لائحة التعليم الابتدائي على أن مدة الدراسة لمكاتب ثلاث سنين ، وقد تمتد إلى أربع لبعض التلاميذ الذين تعوقهم ظروف خاصة أو يصابون بأمراض ، والمفتش المنتدب من شورى المدارس أن يؤخذ رأيه في ذلك .

فالفرقة الثالثة تنظم التلاميذ المبتدئين الآمين ، والفرقة الثانية التلاميذ الذين أنموا بنجاح مقررات الفرقة الثالثة ، والفرقة الأولى تضم التلاميذ الذين أنموا بنجاح مقررات الفرقة الثانية . ونقل التلاميذ من فرقة إلى أخرى يكون بامتحان يعقد في نهاية العام الدراسي . فالتلميذ الملتحق بمكتب من مكاتب المبتدئين يلاحظ أولا بالفرقة الثالثة ومنها ينقل إلى الفرقة الثانية ومنها إلى الفرقة الأولى . ولم يكن هذا النظام قاصرا على المدارس الابتدائية بل كان متبعا في المدارس التجريبية والخصوصية ، وما يزال متبعا إلى الوقت الحاضر في المدارس الفرنسية .

#### مواد الدراسة

نصت المادة التاسعة على أن تلاميذ المكاتب يدرسون : أولا — القراءة والكتابة ، ثانيا — قراءة مبادئ الصرف والنحو العربي ، ثالثا — عمليات



الحساب الأربع : وهي الجمع والطرح والضرب والقسمة ، رابعا — تعلم  
القرائن الدينية .

هذه مواد الدراسة بالمدارس الابتدائية في عصر محمد علي ، لم يطرأ عليها  
في مجموعها تغيير كبير حتى انتهى هذا العصر : وإن كان أمين باشا سامي يقول  
إنه في سنة ١٨٤٨ أضيفت إلى مواد الدراسة مبادئ اللغتين التركية والفرنسية  
مع بقاء مدة الدراسة على ما هي عليه<sup>(١)</sup> . ولكننا لا نرى رأيه في ذلك ،  
فالوثائق التي بين أيدينا وهي سجلات ديوان المدارس التركية والعربية حتى  
نهاية عصر محمد علي وبداية عصر عباس باشا لا تذكر شيئا من ذلك .

نعم إن التركية كانت تدرس حقا بمدرسة المبتديان بالقاهرة ووحدها لفريق  
من التلاميذ هم الغلمان الترك ، أما عن الفرنسية فلم نجد مطلقا ما يؤيد ما ذكره  
أمين باشا سامي من تدريسها بأي مكتب من مكاتب المبتديان . فهذه الوثائق  
صريحة في بيان مواد الدراسة والكتب التي كانت تدرس بتلك المكاتب .

ولاشك في أن تدريس هاتين اللغتين الأجنتين : التركية والفرنسية  
كأحدهما أو إحداهما للأطفال ، المبتدئين ، كان يعملو بهم كثيرا عن البيئة التي  
نشأوا بها وعلما تؤهلهم له أعمارهم .

أما خطة الدراسة لكل فرقة من الفرق الثلاث والأوقات المخصصة  
لتدريس كل مادة بكل فرقة ، كل ذلك يتعين تفصيلا في قانون نامه المرتب  
من طرف شورى المدارس ،<sup>(٢)</sup> ومع أننا لم نعر على هذا القانون نامه ، يمكننا  
أن نزيد هذه النقاط الغامضة جلاء مستنديين إلى ما جاء بتقارير بعض  
المفتشين ، ومن التقارير الخاصة بنتائج امتحانات مدرسة المبتديان بالقاهرة  
وبعض مكاتب الأقاليم في سنين مختلفة :

(١) أمين باشا سامي : التعليم في مصر . القسم الثالث من الملاحظات ص ٢

(٢) بند ١٠ من اللائحة .

لما شرعت الحكومة في تنظيم مكاتب المبتديان مستعينة في ذلك بمن أوفدت من المفتشين، كان أول ما عُنيت به تقسيم التلاميذ إلى فرق ثلاث. وكان المفتشون هم الذين يقومون بهذا التقسيم، تبعاً لما يرونه من حالة التلاميذ العلمية، متدرجين في ذلك من الفرقة الثالثة إلى الفرقة الأولى. فتلاميذ الفرقة الثالثة يقرءون القرآن ويتعلمون القراءة والكتابة. وتلاميذ الفرقة الثانية يقرءون القرآن وكتاب الأجرومية، ويعرفون ساعتين من كل يوم على خط الثلث وساعة على الإملاء. أما تلاميذ الفرقة الأولى فيدرسون الفروض الدينية ويقرءون كتب السنوسية، وه الأجرومية، وه الكفراوى،، ويكتبون خط الثلث ساعتين من كل يوم وساعة للإملاء. أما الحساب فيتعلمون منه القواعد الأربع قبل أن ينقلوا إلى التجهيزية بشهرين.

وقد ظلت هذه الخطة الدراسية متبعة — بدون تغيير كبير — سنين عدة.<sup>(١)</sup> وقد رأى بعض المفتشين أن يعلم التلاميذ القرآن والكتابة بين الصباح والظهر، والأجرومية والكفراوى وابن عقيل وسائر الدروس بين الظهر والعصر، والحساب بين العصر والمغرب، وعلى التلاميذ أن يستذكروا دروسهم بين الساعة الواحدة والساعة الثانية والنصف ليلاً<sup>(٢)</sup>، ( أى من بعد غروب الشمس بساعة إلى ساعتين ونصف طبقاً للتوقيت العربى ).

وقد عثرنا على جدول الدراسة الآتى، وفيه بيان الكتب التى يقرؤها تلاميذ مدرسة المبتديان بالقاهرة — ويجوز أن نعتبرها أنموذجاً لمبيلاتهما مدارس الأقاليم — موزعة على الفرق الدراسية الثلاث، ومقدار ما يصيبها من ساعات اليوم المدرسى<sup>(٣)</sup>:

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٨ ذى الحجة ١٢٥١

من تقرير لأسطفان أفندى عن تنظيم مدرسة قصر العيني

(٢) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة الشورى في ١٣ جماد ثان ١٢٥٢ من تقرير

لمفتش مكاتب نصف أول قبلى

(٣) دفتر ٢٠٨٧ (مدارس تركي) ورقة ٥٧ رقم ٢١ من مدرسة المبتديان إلى ديوان

المدارس في ٢١ رمضان ١٢٥٩

الفرقة	المادة	الوقت المخصص لدراستها	مجموع ساعات الدراسة
الأولى	الكفراوى وشرحه والترجمة للوطنيين ( كذا ) والصرف والنحو للأتراك والغلبان الترك	٣٠ ٢	٢ ٢
	الحط الثلث	٢ —	٢ —
	كتاب علم الحساب (المطبوع حديثاً)	٣٠ ١	١ ٣٠
	قراءة كتاب علم الأخلاق	٢ —	٢ —
	قراءة كتاب علم الأخلاق	١ —	١ —
الثانية	القرآن الكريم ( ختم وإعادة )	٤ —	٤ —
	الأجرومية والسنوسية وشرحهما	٣٠ ١	١ ٣٠
	الجغرافيا ( قراءة )	٣٠ ١	١ ٣٠
	كتاب الأخلاق	١ —	١ —
	كتاب التوحيد ( علم الحال )	١ —	١ —
الثالثة	المهجا وحفظ ربع القرآن الكريم	٩ —	٩ —

وقد وافق ديوان المدارس على خطة الدراسة هذه بعد أن أدخل عليها بعض تعديلات : فزيد خط الرقعة في منهج الفرقة الأولى ، وقُصر كتاب الأخلاق على الفرقة الثانية ، وأدخلت بها مادة الحساب كما أصبح تلاميذها يمرنون على خط الرقعة (١) وأول ما نلاحظه على هذه الخطة إنها تأخذ بالتلاميذ بالدروس شطرا طويلا من يومهم : فدراسة تسع ساعات منذ الصباح الباكر حتى المساء لا شك مرهقة للأطفال المبتدئين ، مضنية لجسومهم وعقولهم . كذلك نلاحظ

(١) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) رقم ٥٨٨ إلى كامل بك في ٢١ ذي القعدة ١٢٦٠



طول الزمن المخصص لبعض المواد : فتلاميذ الفرقة الأولى يمضون ساعتين ونصف ساعة من كل يوم في قراءة ( الكهفراوى وشرحه ) ، ويمضون ساعتين من كل يوم يدرسون الحساب ، هذا إلى أن حفظ القرآن كان يستغرق من وقت التلاميذ شطرا كبيرا جدا ، فقد كان حفظ القرآن موزعاً على عامين ، فتلميذ الفرقة الثالثة المبتدىء عليه أن يحفظ من القرآن ربعة ، وهو يفعل ذلك قبل أن يلم بالقراءة والكتابة ، وهو لذلك يقضى نحو نصف يومه الدراسى في حفظ القرآن ونصفه الآخر في تعلم الهجاء .

أما تلميذ الفرقة الثانية فعليه أن يختم القرآن ويعيده : ولا شك في أن هذا الانكباب الشديد على حفظ القرآن كان يستغرق قدرا كبيرا جدا من وقت التلاميذ ، ويصرفهم عن دراسة مواد أخرى .

وقد رأى محمد على أن في ذلك ضياعا لسنتين أو ثلاث سنوات من مدة دراسة التلاميذ ، فكتب إلى المديرين قبل تنظيم المكاتب بأن يوصوا المدرسين ، بأن يجتنبوا عن تحقيق القرآن الكريم بالإلزام به ، لكن يفرغ التلاميذ بعد ذلك للبدء في دراسة الكتب الأخرى . (١) ولكننا لا نجد لهذه النصيحة أنرا : فإزالت التقارير الخاصة بنتائج الامتحانات وخطط الدراسة تنبئ بشدة العناية بتحقيق القرآن إلى الحد الذى يجعله يطفى على المواد الدراسية الأخرى ويستنفد من التلميذ جهداً ووقتا ليسا بالقليل ، هذا إلى أن حفظ القرآن لم يذكر صراحة في مواد الدراسة التى نصت عليها المادة التاسعة من اللائحة .

وكان حفظ القرآن يهد لتعلم القراءة والكتابة : فالتلاميذ يبدون بحفظ آى الكتاب الكريم قبل إتمام الهجاء ، وبعد تعلمه يكتبون بأنفسهم سوراً من القرآن في ( ألواحهم ) ويقرءونها ثم يحفظونها ، حتى إذا تمكنوا منها نحوها

(١) دفتر ١٣٩ (مجلس ملكية) رقم ١٢٦ من محمد على إلى جميع المديرين في ٧ رجب ١٢٥٩

وكتبوا غيرها، وهكذا حتى يتموا حفظ ما قررو عليهم. فتعلمهم القراءة والكتابة كان يسير جنباً إلى جنب مع حفظ القرآن، وكان تلميذ المبتديان يمنح قدر آمن الورق في كل شهر ليمرن على إجادة الخط،<sup>(١)</sup> وأمشق ليحاكيها.<sup>(٢)</sup> وكان اهتمام الحكومة كبيراً بجودة ما يكتبه التلاميذ، ذلك لأن مدرسة المبتديان هي الأساس لتعلم الخط، إذ أن المدرسة التجهيزية لم تكن تعنى به عنايتها بغيره من مواد الدراسة، والمدارس الخصوصية ألغت تدريس الخط من مناهجها، لهذا كان من اللازم أن ينشأ التلاميذ على إجادة الكتابة منذ نعومة أظفارهم. وهذا ما حدا بالحكومة إلى أن تعين لكل مكتب (خوجة خطاط) يعمل ساعتين من كل يوم في تعليم تلاميذ المكتب جودة الخط.<sup>(٣)</sup> ونرى محمد علي يبعث إلى ناظر الشورى بأمره أن يوافيه بعدد من يحسن الخط من تلاميذ المكاتب وعدد من لا يحسنه منهم،<sup>(٤)</sup> ونرى أن ديوان المدارس يلفت نظر المدرسين إلى أن يأخذوا أنفسهم بالإجادة في كل ما يكتبونه للتلاميذ، وبأن يرفعوا إلى الديوان نماذج من خط التلاميذ مع جداول التحصيل المعتاد إرسالها كل ثلاثة أشهر.<sup>(٥)</sup>

كانت الدراسة بمكاتب المبتديان — كالدراسة في غيرها من المدارس في ذلك العصر — دراسة كتب، والامتحانات امتحانات في الكتب: فبدل أن يقال مثلاً إن التلاميذ يدرسون الصرف أو النحو يقال إنهم يقرءون كتاب الكفراوي أو متن الألفية أو شرح ابن عقيل، وبدل أن يقال إن التلاميذ يدرسون التوحيد يقال إنهم يقرءون كتاب (علم حال)، وبدل أن يقال:

(١) دفتر ٢٠ (مدارس عربي) من ١١٤ رقم ١٦ إلى مديرية البحيرة بالاسكندرية في ١٣ شوال ١٢٦١

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٣٧ رقم ٢٠ إلى مكتب بوش في ١٧ ذي القعدة ١٢٦٠

(٣) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٢٧ رقم ١٩ إلى مكتب بوش في ٣ ذي القعدة ١٢٦٠

(٤) دفتر ١٤٥ (مجلس مكتبة) من ٥ رقم ٢١ إلى غنار بك في ٢٥ صفر ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٧٦٤ رقم ٣٣٧ إلى مدرسة الألسن في ٢٠ محرم ١٢٦٢

كانت إجابة التلاميذ في مادة الجغرافيا مرضية . يقال إن إجابة التلاميذ عما قرأوه في كتاب الجغرافيا مرضية وهكذا .

فالدراسة هنا مستمدة من الأزهر ومقلدة له . وهذه المحاكاة من أعظم مظاهر تأثير الأزهر في المدارس الحديثة ، وأظهرها أثراً ، ذلك لأن تقاليد الأزهر كانت قوية ولم يكن ثم غيرها في مصر إذ ذاك . وبعض المصريين الذين أشرفوا على التعليم في مصر في ذلك الوقت ، أنفقوا صدر شبابهم في الأزهر ، هذا إلى أن الأزهر قد أمدت مدارس الحكومة بكثير من مدرسيها لتدريس علوم اللغة والدين . والواقع أن الحكومة قد أنشأت مكاتبها . ولم يكن أمامها من كتب إلا كتب الأزهر الموضوعة منذ عصور بعيدة ، فكان طبعاً أن تعتمد الحكومة على هذه الكتب مع بعدها بعداً تاماً عما يجب أن يتوافر لكتب التلاميذ من سهولة في اللفظ وسلامة في التعبير واعتماد على الفكر ونظر إلى خصائص الطفل من جهة سنه وقدرته العقلية ، ومن هذه الكتب التي كانت مستعملة في المدارس الابتدائية في ذلك العصر : الأجرومية والكفراوى وهو شرح الأجرومية ، والآلفية وشرح ابن عقيل وكلها في الصرف والنحو<sup>(١)</sup> ، ثم ألغى تدريس الكتابين الآخرين وحل محلها كتاب ( السنوسية ) في التوحيد .

على أن الحكومة كانت جادة في أن تستعين بما يوضع أو يترجم من كتب حديثة ، ومن ذلك ما كتبه لوكيل لها بلندن بأن يرسل إليها كتباً مطبوعة مؤلفة لصغار التلاميذ بحيث تميل أذهانهم إليها .<sup>(٢)</sup> ولم تمض

(١) دفتر ٢٠١٧ ( مدارس تركي ) من ٢١٣ رقم ٦٢ إلى مأمور الديوان الخديوى في ١٢ رمضان ١٢٥٢

(٢) دفتر ٣١ ( معية ) من ١٥ رقم ٢٤ إلى ساعداد إبراهيم باشا المقيم في لندن في ١٦ ربيع ثان ١٢٤٣



سنوات حتى وجدنا بين أيدي التلاميذ كتباً في الجغرافية ( وأطالس )<sup>(١)</sup> ، وكتباً في الأخلاق والحساب والهندسة<sup>(٢)</sup> ، وكتباً تدعى ( حكايات الأطفال )<sup>(٣)</sup> و ( عقلة الصباغ )<sup>(٤)</sup> ، وكانت كلها تدرس بمكاتب المبتديان في أوقات مختلفة، ولشدة ما كنا نود أن نعتز عليها كلها أو بعضها، لترى مقدار ما أفاد التلاميذ من هذه الكتب ، الحديثة ، ولم تكن الحكومة توزع على تلاميذها كراسات يكتبون فيها ، بل كانت تصرف لهم ( ألواحاً ) يكتبون عليها سور القرآن ، وقدرأ من الورق الأبيض يكتبون فيه ( ملخصات ) بعض المواد التي يدرسونها كالجغرافيا والتوحيد<sup>(٥)</sup> ، هذا إلى ( أمشق ) للخط يحاكيها التلاميذ<sup>(٦)</sup> .

ترى من ذلك أن مواد الدراسة كما حددتها المادة التاسعة من لائحة التعليم الابتدائي لم يقتصر عليها حتى آخر عصر محمد علي ، فقد أضيفت إليها مواد جديدة: أخصها الجغرافيا وكتب جديدة في الأخلاق والحساب والهندسة والقصص وغيرها ، بل إن التربية البدنية وجدت لها مكاناً في مناهج الدراسة بالمدارس التجريبية ومدرسة المبتديان ، في أواخر العصر الذي تؤرخ التعليم فيه .<sup>(٧)</sup>

- 
- (١) دفتر ١٠ (مدارس عربي) ص ١٠١٦ رقم ٤٦ إلى مكتب الميزة في ٦ محرم ١٢٦١  
 (٢) دفتر ١١ (مدارس عربي) ص ٣٠٩٨ رقم ١٥٦ إلى السكينة في ٢٥ ربيع أول ١٢٦١  
 (٣) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) ص ١٢٢٦ رقم ٧٧ إلى السكينة في ١٣ ربيع أول ١٢٦٢  
 وكتاب حكايات الأطفال عربي رجل يدعى عبد اللطيف اندي  
 (٤) دفتر ٥٨ (مدارس عربي) ص ١٩٣١ رقم ١٠٧ إلى مكتب أبي ذعل في ٢٩ صفر ١٢٦٣  
 وكان يصرف لتلاميذ الفرقين الأولى والثانية وحكايات الأطفال لتلاميذ الفرقة الأولى  
 (٥) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٠٧ رقم ١٨ إلى مكتب أسبوط في ٢ ذي القعدة ١٢٦٣  
 (٦) دفتر ٨ (مدارس عربي) ص ٣٣٧ رقم ٢٠ إلى مكتب يوش في ٢ ذي القعدة ١٢٦٠  
 (٧) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٢٩ رقم ٦١ إلى الهندسة في ٢٧ شوال ١٢٦٣  
 ( بشأن صنع أدوات الجنتاسنك )

ولكن ما المكاتب التي نُظِّمَت في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ وطُبقت عليها  
لائحة التعليم الابتدائي؟ وكيف تمَّ تنظيمها طبقاً لهذه اللائحة؟  
ذلك ما سنعرض له فيما يلي :

قُسِّمَ القطر ثلاث مناطق للتفتيش عن المدارس : منطقتين بالوجه  
البحري ومنطقة بالوجه القبلي : ففتش لمديريات الغربية والمنوفية والبحيرة (١)  
وآخر لمديريات الدقهلية والشرقية والقليوبية والجيزة (٢) أمام مكاتب مديريات  
الأقاليم الوسطى والقبليّة فيزورها مفتش ثالث (٣).

كان هؤلاء المفتشون اليد العاملة في تنظيم مكاتب المبتدیان ، وكانت  
اللائحة أساس عملهم ، إلا فيما غمض من موادها فيوضحها شوري المدارس  
بقرارات يصدرها . وكان أساس هذا التنظيم توزيع مكاتب الأقاليم على البلاد  
بالنسبة لعدد سكانها ، وقد اقتضى هذا — كما قضت المادة الثانية — إلغاء مكاتب  
القرى وإبقاء مكاتب البنادر . وكان الشوري تارة يعين المكاتب التي يرى  
إلغاؤها ، وليس للمفتش المختص إلا تنفيذ قراره ، وكان تارة أخرى يترك  
للمفتش — على ضوء ملاحظاته الشخصية عن كل مكتب — إغلاق ما يرى  
إغلاقه من المكاتب المتأخرة والإبقاء على ما يرى الإبقاء عليه من المكاتب  
الصالحة ، ولشوري المدارس أخيراً أن يوافق المفتش على ما ارتآه  
أو لا يوافق .

فمكاتب المنوفية مثلاً كانت أربعة : بعضها في البنادر وبعضها في القرى ،  
واقترح المفتش إلغاء مكتبتين منها وتنظيم الآخرين ، ولكن مديرية المنوفية  
كثيرة السكان ولا يكفيها مكتبان ، فلم يقرَّ الشوري المفتش على ما رآه وأمر

(١) وكان يدعى حافظ إسماعيل أفندي

(٢) وكان يدعى محمد عصمت أفندي

(٣) وكان يدعى أحمد أفندي

بإبقاء المكاتب الأربعة وتنظيمها. (١) وكذلك مكتب أسبوط وهو من مكاتب الأقاليم التي نصت المادة الثالثة من اللائحة على أن يكون بكل منها مائة تلميذ، ولكن أسبوط مدينة كبيرة ومكتب واحد لا يستحقها، لذلك وافق الشورى — تفادياً من إنشاء مكتب آخر — على أن يكون بمكتب أسبوط مائتا تلميذ. (٢)

ولما كان المدبرون هم أعلم الناس بمديرياتهم وحاجاتها والبلاد التي يصلح إنشاء مكاتب بها وتلك التي لا تصلح لذلك، كان المفتش لا يصدر عن رأى إلا بالاتفاق مع مدير المديرية.

كان المفتش عند ما يصل إلى مكتب من مكاتب الأقاليم يصف تلاميذه ويمر بينهم (لفرزهم)؛ فيخرج منهم المرضى وذوى العاهات وكبار السن، ويسأل المدرسين عن ضعف الفهم فيخرجهم، وبذلك لا يبقى بالمكتب إلا من تؤهلهم أعمارهم وصحتهم وقدرتهم العقلية للبقاء به. أما المفصولون فيُرسل منهم ذوى العاهات إلى الفرقة التي أنشأتها لهم الجهادية، ويبعث بكبار السن وضعاف الفهم إما إلى التجييزية وإما إلى الجندية وإما إلى أهلهم، وإذا نقص عدد تلاميذ المكتب عن العدد الذى حددته اللائحة وهو مائة تلميذ، أكمله المفتش بتلاميذ صالحين من مكاتب المديرية الأخرى الملقاة. وبعد أن يكمل للمكتب نصابه القانونى من التلاميذ، يقسم المفتش التلاميذ إلى فرق دراسية ثلاث، أو إلى الفرقتين الثانية والثالثة فقط، مراعىً فى ذلك معلومات التلاميذ وما حصلوه فى المكتب. وقد مرّ بنا أن أساس ذلك التوزيع كان فى غالب الأمر بنسبة ما حفظه التلاميذ من آى الكتاب الكريم.

(١) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركى) جلد ١٢ ربيع الأول ١٢٥٢ من تقرير مفتش مكاتب نصف الوجه البحرى.

(٢) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركى) جلد ٢ رجب ١٢٥٢ من تقرير مفتش مكاتب الوجه القبلى.



وعلى المفتش بعد ذلك أن ينظم الدروس الخاصة بتلاميذ كل فرقة ، ثم يقيد هذا كله في تقرير يبعث به إلى شوري المدارس ، وبذلك تنتهي الناحية الفنية ، من عمل المفتش . وعليه بعد ذلك أن يفتش عن مخزن الكتب و ( مجرد ) ما فيه من أدوات ، ويرى ما وُزِعَ على التلاميذ من كساء وغذاء وأدوات للنوم ، فيقر ما يراه مطابقاً للوائح ويلغى ما يراه زائداً ، أو يكتب إلى الشوري أو إلى المديرية مطالبا بما ينقص المكتب من أدوات . ثم ينظر في بناء المكتب نفسه فإن كان محتاجا للإصلاح طلب إلى مدير المديرية أن يرسل مهندسا لإصلاح ما به من خلل ، وعلى المفتش أيضاً أن ينظر في أمر موظفي المكتب : فيطلب تعيين من يحتاج إليهم المكتب أو يعزل من يمكن الاستغناء عنه . وقد كان من آثار هذا التفتيش أن عزل نظار المكاتب الأميين ، وعين مكانهم أساتذة من علماء الأزهر ، كما قضت بذلك المادة الحادية عشرة من اللائحة .

وأخيراً ينبه المفتش على ناظر المكتب بالالتفات إلى عمله وحسن القيام على شئون مكتبه ، وبأن يرفع بانتظام إلى شوري المدارس تقارير وافية عن حالة مكتبه ، كما ينبه على المعلمين بالاجتهاد في تعليم تلاميذهم . حتى إذا انتهى المفتش من هذا كله واطمأن إلى أن أوامره قد نفذت أو شرع في تنفيذها ، غادر المكتب إلى مكتب آخر من مكاتب المديرية المندوب للتفتيش عنها ، ويحمر في ما أجراه في ( زميل ) له من قبل : من إلغاء أو تنظيم .

وإذا ما انتهى المفتش من طوافه على مكاتب المديرية ، رفع إلى شوري المدارس تقريراً بما رأى وأنفذ . وكان الشوري يطلب إلى المفتشين أن يكتبوا تقاريرهم عن المكاتب التي يزورونها بإسهاب . فعليهم أن يظهروا بوضوح حالة كل مكتب وعدد تلاميذه ، وتوزيعهم على الفرق الدراسية الثلاث ، ودرجة معلومات كل منهم ، وعليهم أن يعلوا الشوري بالجهد الذي يبذله المعلمون

وسائر الموظفين ، وعما إذا كانت ملابس التلاميذ وطعامهم وفرشهم مطابقة للقانون أو غير مطابقة له . وعن العناية التي توليها المدرسة لنظافة التلاميذ وإدارتهم . . . الخ .

ولشورى المدارس — بعد قراءة تقارير المفتش والتعقيب عليها من أحد الأعضاء — أن يقرّ المفتش فيما رأى من إلغاء أو إبقاء أو لا يقره ، ثم يكتب إليه بما يرى ويقوم على تنفيذ ما أشار به المفتش : فيكتب إلى المدرسة التجهيزية بالفحص عن رد إليها من تلاميذ المكاتب تمهيدا لقبولهم أو رفضهم ، وإلى مدير المديرية بإكمال المكاتب التي تناقص عددها ، وإرسال التلاميذ الذين تقرر فصلهم إلى الجهات التي رأت إلحاقهم بها ، وإمداد المكاتب بما ينقص مخازنها من أثاث ( وتعينات ) ، وأخيرا يرفع الشورى تقرير المفتش وقراره عليه إلى الجناح العالي ، حتى إذا ووفق عليه أعيد إلى الشورى لتنفيذ ما جاء به . وقد يعود المفتش إلى المكاتب التي نظمها فيزورها مرة أخرى ليتحقق من نفاذ ما أمر به في ( الدورة الأولى ) ، ويرى بنفسه كيف تسير المكاتب في طور نهضتها الجديدة ، فيرشد القائمين على أمرها إلى ما يعنّ له من ضروب الإصلاح .

هذا هو التنظيم الإداري والفني لمكاتب الابتدائيين بالأقاليم . بقي التنظيم الصحي ، والواقع أن المكاتب كانت في ميسس الحاجة إلى هذا التنظيم : فالإدارة الطبية المدرسية مهمة ، والأطباء موزعون على المدارس في غير نظام ، فقد يخصص طبيب لمديرية ، فإذا به يستدعى لزيارة مكاتب مديرية أخرى ، ولم يكن ثمّ طبيب مسئول عن مكتب أو عدد من المكاتب يفحص عن تلامذتها من وقت لآخر ويمنعهم بالعلاج ، وكان لهذا أثره في قلة العناية بغذاء التلاميذ ولباسهم والأبنية التي يقيمون بها ليلاً ونهاراً ، مما جعل الأمراض تفشو بين التلاميذ . فلما أقدمت الحكومة على إصلاح مكاتب الابتدائيين على أيدي مفتشيها

بما سفت من لوائح وأصدورت من قرارات ، كان طبيعيا أن تقدم على تنظيم  
التفتيش الطبي عن هذه المكاتب على وجه يحقق العناية بها من الوجهة الصحية:  
فعين طبيب لكل مديرية يزور مكاتبها ويفحص عن تلاميذها ، كما عين  
( مفتش صحة ) لكل من مكاتب الوجهين البحري والقبلي ، واليه ترفع  
تقارير الأطباء عن حالة مكاتبهم وعدد الذين قاموا بتطعيمهم من أبناء  
المديرية وأسمائهم (١).

وكانت المكاتب التي أقيمت بعد ترتيب سنة ١٨٤١ أسعد حظا من  
زميلاتها قبل هذا التاريخ ، إذ أن قلة عددها قد مكنت الحكومة من أن تعين على  
رأسها نظارا متخرجين في مدرسة الطب ليدروا المدرسة ويعالجوا التلاميذ.  
وبذلك تم ( تنظيم ) مكاتب المبتديان فنيا وإداريا وصحيا . ولكن ما هي  
المكاتب التي أقيمت عليها الحكومة في سنة ١٨٣٦ ونظمتها طبقا للوائح  
التي وضعتها إذ ذاك والتي تحدثنا عن إصلاحها فأطلقنا الحديث ؟  
هذا ما سنينه فيما يلي (٢) :

مكاتب الوجه البحري

مكاتب قسم أول الغربية : ألغى مكتب كفر بجر ونظمت مكاتب فوه  
والجعفرية وطنطا .

• • ثاني : نظم مكتبا زفتى والمحلة الكبرى اللذان كانا بهذا  
القسم لأن كليهما بندر .

• • ثالث : نظم مكتب نبروه وألغى مكتب كفر الشيخ .

• • أول الشرقية : مكتب الزقازيق وهيا وألغى مكتب رأس  
الوادي وكفور نجم .

(١) دفتر ٢٠٩٢ (مدارس تركي) ص ٣ قرار شوري المدارس في غاية صفر ١٢٥٢

(٢) سبق لنا في حديثنا عن المكاتب في طورها الأول أن أشرنا إلى الوثائق التي  
استخرجنا منها بيان هذه المكاتب فلا نعيد ذكرها هنا .



- مكاتب قسم ثانی الشرقية : نظمت مكاتب بلیس ومیت العز والعزیزية (١).
- المنوفية : رغب المفتش فی إلغاء مکتبی إیبار ( الذی ذكره أمين باشا سامی من مكاتب الغربية خطأ ) وأشمون (الذی كان فی بناء واحد مع مکتب منوف) ولكن شوری المدارس لم یوافق علی ذلك لكثرة أهالی المنوفية فأبقاهما مع مکتبی شین الكوم ومنوف .
- مكاتب الدقهلية : نظمت مكاتب صهرجت ومیت غمر والمنصورة ومحلة دمنة وشربين وضم مکتب فارسكور إلى مکتب شربين ومکتب المنزلة إلى مکتب محلة دمنة .
- الجيزة : نظم مکتب الجيزة ونقل مکتب البدرشين (لأنها قرية) إلى حلوان لطیب هوائها .
- القليوبية : نظم مکتبا قلیوب وبنا وألغی مکتب طحا .
- البحيرة : د • دمنهور والنجيلة وألغی مکتبا الرحمانية وشبراخیت .

#### مكاتب الوجه القبلي

مكاتب قسم أول الأقالیم الوسطی : نظمت مكاتب بنی سويف وبوش والفیوم وألغی مکتبا بيا والعجمین .

(١) ذكر الدكتور بورنج فی السكتف الذی أوردہ عن مكاتب البتديان ( ص ١٢٧ ) أن مكاتب الشرقية تحية وهی مكاتب بلیس ومیت العز والعزیزية والزفازيق وكفور نجم ، إلا أن المفتش فی تقريره (دقتر ٢٠١٠ مدارس تركی جلدة ٢٢ محرم ١٢٥٢) ذكر أن مكاتب الشرقية كلها قد خفضت إلى أربع ( بمقتضى القانون ) وأن مکتبی رأس الوادي وكفور نجم قد ألغيا ونظم مکتبا الزفازيق ومهيا . وكذلك جاء بمجلة ٢ ربيع الثاني ١٢٥٢ (دقتر ٢٠٠٤) أن مکتب كفور نجم نقل لمهيا لأنها بندر . أما عن مكاتب قسم ثانی الشرقية فلم نعث علی تقرير المفتش عنها فاعتمدنا علی ما ذكره • بورنج • .

مكاتب قسم ثانى الأقاليم الوسطى : نظمت مكاتب الفشن وساقية موسى  
والمنيا وألغى مكتبا قلو صنا وبنى مزار  
ثم ألغى مكتب ساقية موسى وأعيد  
مكتب بنى مزار .

أول الوجه القبلى : نظمت مكاتب صنبو ومنفلوط وأسبوط  
وأنى تيج والساحل وطهطا وسوهاج  
وأخميم وجرجا ، وقرر لمكتب أسبوط  
مائتا تلميذ لكثرة أهالى البلد ، وألغى  
مكتب ملوى .

ثانى . . . نظمت مكاتب قاموله وإسنا وقنا وفرشوط  
فعددها جميعا خمسة وأربعون مكتبا موزعة كالاتى :

٣ مكاتب بقسم أول الغربية .

مكتبان . . . ثانى .

مكتب واحد . ثالث .

٤ مكاتب بالمنوفية .

٥ . . . بالدقهلية .

٤ . . . بالشرقية .

مكتبان بالجيزة .

٠ . . . بالقليوبية .

٠ . . . بالبحيرة .

٣ مكاتب بقسم أول الأقاليم الوسطى .

٣ . . . ثانى . . .

١٠ . . . أول الوجه القبلى .

٤ . . . ثانى . . .

ومجموعها ٤٥ مكتبا بالأقاليم طبقا لما نصت عليه المادة الثانية من لائحة التعليم الابتدائي . على أن هناك التقرير الذي رفعه مدير ديوان المدارس في ذلك الوقت إلى « بورنج » وأورده هذا في كتابه <sup>(١)</sup> وقد جاء فيه أن مكاتب المتديان كانت :

٣ مدارس بالقاهرة بها ٦٠٠ تلميذ .

مدرسة بالاسكندرية بها ٣٠٠ .

مدرسة بأسيوط بها ٢٠٠ .

٤٥ مدرسة بالأقاليم بكل منها ١٠٠ .

فمجموعها ٥٠ مدرسة بها جميعا ٥٥٠٠ تلميذ .

فكانه أنقص مدارس القاهرة مدرسة أضافها إلى مدارس الأقاليم فأصبحت هذه ٤٦ مدرسة ، وقد يرجع هذا إلى ما ذكره « بورنج » من أن مدارس الشرقية خمس .

وعلى أى حال فهل ظلت هذه المكاتب الخمسة والأربعون أو الستة والأربعون جميعا قائمة حتى نهاية هذه المرحلة الثانية من تاريخ مكاتب المتديان في سنة ١٨٤١ ؟ ذلك ما سنعرض له الآن مستندين إلى الثبوت الذي أورده « بورنج » ، والثبوت الآخر الذي أرسله ديوان المدارس إلى ديوان المالية عن حساب مكاتب المتديان التي كانت قائمة في سنين مختلفة بين سنتي ١٢٥٣ و ١٢٥٩ الهجريتين ، <sup>(٢)</sup> ويتفق هذان الشبان في كثير من نواحيهما . أما مكاتب الغربية فلم ينقص منها شيء . وكذلك مكاتب المنوفية إلا مكتب أيار فيقول « بورنج » إنه ضم إلى مكتب أشمون ، ولكن

(١) Bowring, Report on Egypt & Candia, P. 194.

(٢) دقتر ٤ (مدارس عربي) ص ٨٢٩ رقم ١٦٧ إلى ديوان المالية في ١٢٦٢ الحجة ١٢٦٢



الراجع أن مكتب منوف هو الذي ضم إلى مكتب أشمون ، فقد كانايتغلان بناء واحدا ، وقد جاء ذكر ذلك في تقرير المفتش الذي زار مكاتب المنوفية ونظمتها ، وفي البيان الذي أرسله ديوان المدارس إلى ديوان المالية وأشرنا إليه آنفا .

أما مكاتب الدقهلية فألغى منها مكتباً صهرجت وحلة دمنة ، إذ أغفلها كل من تقرير « بورنج » وبيان الديوان . إلا أن « بورنج » أضاف إلى مكاتب الدقهلية مكتب المنزلة ، أما كشف الديوان فيذكر مكتب فارسكور ، وكلا المكتبتين — المنزلة وفارسكور — كانا قد ألغيا عند تنظيم المدارس في سنة ١٨٣٦ .

ويستدل من تقرير « بورنج » عن مكاتب الشرقية ومن بيان الديوان إلغاء مكتب هيا والاستعاضة عنه بمكتب كفور نجم ، أما في القليوبية فقد ضم مكتب بنها إلى مكتب قليوب ، ولذلك أغفله بيان الديوان .

أما عن مكاتب البحيرة فقد اتفق الرأي على بقاء مكتب النجيلة . وقد ضم إليه مكتب شبراخيت على ما جاء في بيان الديوان . أما مكتب دمنهور فقد أغفله هذا البيان ، وقال « بورنج » إنه ضم إلى مكتب الرحمانية ، والراجع أن مكتب دمنهور استبدل به مكتب الرحمانية الذي جاء ذكره في تقرير « بورنج » وبيان الديوان .

أما مكاتب قسم أول الأقاليم الوسطى فاتفق المصدران على بقائها كما هي . أما مكاتب قسم ثاني الأقاليم الوسطى فألغى منها مكتب بني مزار ، إذ ذكر « بورنج » أنه ضم إلى مكتب الفشن كما أغفله بيان الديوان ، والراجع أنه استعاض عنه بمكتب ساقية موسى الذي ذكره بيان الديوان وإن يكن « بورنج » قد أغفله . أما مكاتب نصفي الوجه القبلي فالمصدران متفقان على بقائها كما هي .

وعلى ذلك كان أول نقص اعترى مكاتب الأقاليم أن نقص عددها من ٤٥ إلى ٤١ مكتباً وذلك بضم أربعة مكاتب إلى مكاتب أخرى على ما ذكر « بوريج » أو إلى ٤٢ مكتباً كما جاء بالبيان الذى أرسله ديوان المدارس إلى ديوان المالية .

ولكن هذه المكاتب لم يقدر لها جميعاً أن تظل قائمة إلى سنة ١٨٤١ ، فقد اعترها نقص آخر : فألغى منها أربعة مكاتب — نجعل أسماءها — وأصبح عددها ثمانية وثلاثين مكتباً ، <sup>(١)</sup> كان نصيبها جميعاً الإلغاء فى الترتيب الأول ، سنة ١٨٤١ ، ثم أعيد افتتاح أربعة منها فى الترتيب الثانى ، فى ذلك العام أيضاً . وقد ظلت هذه المكاتب الأربعة قائمة إلى سنة ١٨٤٩ حين انتهى أمرها على يد عباس باشا الأول .  
أما مدارس القاهرة والاسكندرية فستعرض لها بعد حين .

---

(١) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركى) ص ٣١ رقم ٢١٣ من الديوان إلى الباشا المكتوب  
فى ٢٢ محرم سنة ١٢٦٢ .

## الفصل الثالث

### مكاتب المبتديان

١٨٤١ - ١٨٤٨

في ٢٤ شعبان سنة ١٢٥٧ ( ١٨٤١ م ) صدر أمر عال بالموافقة على ( الترتيب ) الذي وضعته اللجنة التي ألفت برئاسة إبراهيم باشا لتنظيم التعليم في مصر ، وكان الترتيب يقضى بإلغاء مكاتب المبتديان بالأقاليم والقاهرة ومدرستي الموسيقى والتجهيزية ، وتوزيع التلاميذ على فرق الجيش ، وعزل بعض الموظفين واستخدام الآخرين .<sup>(١)</sup>

ولسنا نعود إلى العوامل التي حملت الحكومة على اتخاذ هذا القرار فقد أوضحناها فيما كتبنا عن السياسة التعليمية . فقد أبنا كيف أن محمد علي بعد تسوية ١٨٤٠ - ١٨٤١ شعر بأن البناء الضخم الذي أقامه في سنين متصلة من الجد والنصب قد أخذ يتداعى ، وأن آماله الشائخات قد تكسرت على صخرة المصالح الأجنبية ، فأخذت اليد العاملة المفكرة التي ظلت أعواما طويلا قابضة على مصائر الأمور تتراخي تحت ثقل اليأس والسنين ، وأخذت الدولة الفتية تتكشمش : فأنقص الجيش بما يناسب الدولة بمحدودها الجديدة وحاجاتها الجديدة . وكان إنقاص الجيش إيذانا بانكماش النظام التعليمي ، فقد كان الجيش — في بادئ الأمر — الباعث الأول لإنشاء المدارس الحربية والخصوصية ثم التجهيزية والابتدائية . حقا إن هذا الباعث الأول قد وضعته الحكومة جانبا أو تناسته بعض الشيء ، فاندفعت تكثر من مكاتب المبتديان

(١) دفتر ٢٠٧ (مدارس تركي) ص ٦٠ رقم ٢٥ أمر عال في ٢٤ شعبان ١٢٥٧



وتجمع لها العدد الكبير من صيدى القرى والبندر والمدن ، يصيبون فيها من رقد الحكومة وتعليمها .

ولم يكن مندوحة لهذا العدد الكبير المتخرج فى هذه المكاتب أن يلحقوا بالمدراس التجهيزية ، وقد يصل غالبيتهم إلى المدارس الخصوصية ، ومنها إلى مختلف وظائف الحكومة . ولم يكن فى هذا ضير ما : فالدولة فتية ناشئة ، والحكومة تكثر من إنشاء الدواوين والمصالح والمنشآت المدنية والحربية والاقتصادية ما كان يستنفد هذا العدد من خريجي المدارس ، ولم يكن بالنسبة لمجموع المتعلمين فى الأمة ضئيلا .

ولكن الحرب تلتها ، والجيش ينقص عدده ، وكثير من مصالح الحكومة ينكمش ، وميزانية الدولة تحتل . وخزائنها يجهدا طائل النفقات ، والعقل المدبر العامل يضفيه طول السهر ، فلم يكن بد للحكومة من أن تعيد النظر فى نظامها التعليمى على ضوء حاجاتها الجديدة .

والواقع أن الحكومة كانت تحار فى خريجي مدارس الابتدائى : هل تنقلهم جميعا إلى المدرسة التجهيزية ؟ والمدرسة التجهيزية لم تلبث بعد إنشائها أن اكتظت بالعدد الكبير الذى ألحق بها حتى انتهى بها الأمر فى سنة ١٨٣٩ إلى أن أغلقت باب الدخول فيها حتى يتخرج فيها فريق من اكتظت بهم<sup>(١)</sup> . وإذا وسعتم التجهيزية فإذا بعدها ؟ وإذا وسعتم المدارس الخصوصية فإذا بعدها ؟ وبجال العمل فى غير الحكومة ضيق بل منعدم ، فلا شك فى أن الحكومة كانت محرجة ، وكانت تشعر بهذا الحرج ، فألقت لجنة وكلت إليها النظر فى النظام التعليمى كله . . . وكان من ذلك كله الأمر العالى الصادر فى ٢٤ شعبان ١٢٥٧ والذى أجملناه فى صدر هذا الفصل .

(١) دكتور ٢٠٥٨ (مدارس ترقى) ص ٣٩ رقم ١٤٤٧ من ديوان المدارس إلى

عبد القادر أنسى (ناظر مدرسة الابتدائى بالقاهرة) فى ٩ ذى القعدة ١٢٥٥

ألغيت مكاتب المبتديان جميعا — سواء منها التي في الأقاليم أو التي في القاهرة ، وألغيت المدرسة التجهيزية ، ولكن بقيت المدارس الخصوصية : مدارس الطب البشرى والطب البيطرى والآلسن والعمليات والمهندسخانة والمدارس الحربية .

فمن أى مدرسة تستمد هذه المدارس حاجتها من التلاميذ ؟ حقا كان بهذه المدارس عدد من التلاميذ يكفها لسنتين عدة ، ولكن لا بد لها آخر الأمر من تلاميذ جدد ، كان طبيعيا إذن أن تعود مدرسة التجهيزية لتعد التلاميذ للمدارس الخصوصية ، وكان طبيعيا كذلك أن تعيد الحكومة من مكاتب المبتديان التي ألغيت العدد الذى بقى بالغرض الذى تبغيه الحكومة من إعداد التلاميذ للمدرسة التجهيزية ، وكان طبيعيا أن هذا الغرض لا يستلزم إلا عددا قليلا من مكاتب المبتديان ، وكان من ذلك كله ( الترتيب الثانى ) فى سنة ١٨٤١ وقد تم وضعه بعد الترتيب الأول بعدة شهور ، وهو الذى نظم التعليم فى مصر مرة أخرى بعد تنظيمه أول مرة فى سنة ١٢٥١ — ١٢٥٢ ( ١٨٣٦ — ١٨٣٧ ) .

أعادت اللجنة التى شكلت لهذا الغرض نظرها فى التعليمين الابتدائى والتجهيزى ، ونظرت إليهما كوحدة أو كمرحلة من مراحل التعليم العام ، فرأت أن يقتصر منها على افتتاح العدد الذى تمس الحاجة إليه سواء فى القاهرة أو فى الأقاليم ، باعتبار هذه المدارس (الابتدائية والتجهيزية) أصلا وأساسا للمدارس الخصوصية .

ولما كان واجبا أن يراعى فى تنسيق المدارس الابتدائية حاجة المدرسة التجهيزية ، فقد رأت اللجنة أن يكون عدد تلاميذها ( تلاميذ المدارس الابتدائية ) ٧٨٠ تلميذاً : منهم ٣٠٠ تلميذ بمدرسة الناصرية بحى السيدة زينب بالقاهرة ، وذلك لاتساع مكان هذه المدرسة لمثل هذا العدد ، وأن يفتح

في الأقاليم أربعة مكاتب : كل منها يحوى مائة وعشرين تلميذاً ، على أن يكون أحد هذه المكاتب في أسبوط والآخر في المنيا والثالث في الجيزة والرابع في ميت غمر .

وهذه البلاد الأربعة كان بها مكاتب للمبتديان قبل سنة ١٨٤١ . ولكن الواقع أن الحكومة في سنة ١٨٤١ لم تلق بالألا إلى تلك المكاتب ( القديمة ) ، بل ( أنشأت ) أخرى جديدة ، فنص تقرير اللجنة على أن يبدأ العام الأول بثلاث النصاب ( أى العدد القانونى من تلاميذ المكتب ) أو بنحو نصفه ، ثم يكون في العام الثانى زهاء الثلاثين ، حتى إذا حل العام الثالث استوفت المكاتب كامل نصابها .

لم نعد نسمع إذن أن الغرض الذى ترمى إليه الحكومة من إنشاء مكاتب المبتديان ، تعليم وتثقيف أبناء العباد ، <sup>(١)</sup> أو نشر مبادئ العلوم بين الأهالى ، <sup>(٢)</sup> بل أماننا الآن غرض جلى واضح انتهى إليه رأى الحكومة بعد سنوات خمس من وضع نظامها التعليمى . فقد كانت الحاجة إلى تلاميذ المدرسة التجهيزية هي وحدها الباعث على إنشاء مكاتب أربعة بالأقاليم ومدرسة بالقاهرة ، ولا شك في أنها كلها كانت تكفى لإمداد التجهيزية بمن تحتاج إليه من تلاميذ تعدتهم بدورها لمختلف المدارس الخصوصية .

والواقع أن ( هيكلا ) التعليم كما وضع في سنة ١٨٣٦ ظل قائماً في سنة ١٨٤١ وما بعدها بدون تغيير ما ، ولكن الذى تغير هو ( الكم ) لا ( النوع ) : فراحل التعليم من ابتدائية إلى تجهيزية إلى خصوصية ظلت هي هي لم تتغير ، وكل ما فى الأمر أن مكاتب المبتديان بالأقاليم أنقص عددها من سبعة وستين

(١) دفتر ٥٨ (مكية) رقم ٩٢ . إلى محرم أغا في ١٩ ذى القعدة ١٢٤٩

(٢) بند (١) من لائحة التعليم الابتدائى .



مكتبا في سنة ١٨٣٦ إلى خمسة وأربعين مكتبا في سنة ١٨٣٧ ، ثم إلى ثمانية وثلاثين في أوائل سنة ١٨٤١ ، وأخيراً إلى أربعة مكاتب من سنة ١٨٤١ إلى نهاية عصر محمد علي .

حقاً لقد زيد عدد تلاميذ كل مكتب من مائة تلميذ إلى مائة وعشرين ، ولكن الضربة كانت قوية : فقد كان يتردد على مكاتب المبتديان بالأقاليم والقاهرة طبقاً للوائح سنة ١٨٣٦ - ٥٥٠٠ تلميذ موزعين على مختلف جهات القطر ، أما في لوائح سنة ١٨٤١ فالمرتدون عليها لا يعدون ٧٨٠ تلميذاً ، أي أقل من سدس النصاب الأول . وأكبر الظن أن المديرية البعيدة لم يكن لأطفالها أدنى نصيب في هذه المكاتب ، فالوجه القبلي من أقصى شماله إلى أقصى جنوبه لم يكن به إلا مكتبان : أحدهما في أسيرط - وقد أنقص عدد تلاميذه من مائتي تلميذ إلى مائة وعشرين - والآخر في المنيا . وكذلك الوجه البحري لم يكن به إلا مكتبان اثنان : أحدهما في ميت غمر والثاني في الجيزة . بذلك خفت النور الذي ظل سنوات مضيئة في ريف مصر وحضرها ، يرسل أشعة من العلم والتربية تبعد من ظلمات الجهل التي اشتملت البلاد قروناً عدة ، لا بل انطفأ ذلك النور في نواح عدة من البلاد ، إذ حرمت قرى وبلاد كثيرة من مكاتب حكومية ، يختلف إليها الأطفال ، وإن بقيت لها دون شك ، كتابتها ، الأهلية ويقوم على شأنها الفقهاء .

ولكن تلك المكاتب الأربعة لم تعيش إلى نهاية عصر محمد علي في البلاد التي أنشئت بها في سنة ١٨٤١ : فمكتب المنيا لم يلبث أن نقل إلى بوش في تاريخ سابق لسنة ١٨٤٤ ( ١٢٦٠ هـ ) . فنذ هذه السنة التي تبدأ فيها سجلات ديوان المدارس العربية لا نسمع شيئاً عن مكتب المنيا ، بل كثرت (الإفادات) إلى مكتب بوش . وكذلك في جمادى الأولى من سنة ١٢٦١ ( ١٨٤٥ م ) نقل

مكتب الجزيرة إلى أبي زعبل في البناء الذي كانت تشغله مدرسة الطب البيطري،<sup>(١)</sup> وفي أواخر شوال سنة ١٢٦٣ (١٨٤٧ م) نقل مكتب ميت غمر إلى الزقازيق بعد أن ارتفعت الشكوى من « تخرب » المكتب الأول.<sup>(٢)</sup>

وكان تلاميذ مكتب الجزيرة — الذي نقل إلى أبي زعبل — يؤخذون من مديريات المنوفية والقليوبية والجزيرة،<sup>(٣)</sup> وتلاميذ مكتب ميت غمر يؤخذون من مديريات الدقهلية والغربية والشرقية<sup>(٤)</sup>، أما تلاميذ مديريات الوجه القبلي فكانوا موزعين بين مكنتي أسبوط وبوش. وكانت كل مديرية توزع ما يخصها من محال المكتب الشاغرة على النواحي التابعة لها.<sup>(٥)</sup>

أما علاقة المكاتب بالمديريات من جهة وديوان المدارس من جهة أخرى فقد ظلت كما كانت قبل سنة ١٨٤١: للمديريات الشؤون المالية، وللديوان الشؤون الفنية، فعلى المديريات أن تعد المكاتب بجميع ما يلزمها من أدوات وكساء وغذاء ومرتبات، ولذلك لم تكن ميزانية مكاتب الأقاليم تدرج ضمن الميزانية العامة لديوان المدارس.

أما الديوان فله الإشراف على سير الدراسة فيها،<sup>(٦)</sup> فهو الذي يحدد مناهج الدراسة، وهو الذي يعين موظفيها وينقلهم أو يعزلهم، وهو الذي يشرف على امتحاناتها، ويقرر توزيع التلاميذ على فرقها الدراسية، وإليه ترفع تقارير المفتشين والنظار عن سير الدراسة بمكاتبهم.

- 
- (١) دفتر ٥ (مدارس عربي) ص ٢٥٠١ وثيقة رقم ٨٦ بتاريخ ١٨ جماد أول ١٢٦١  
 (٢) دفتر ٦٢ (مدارس عربي) ص ٣٥٦١ رقم ١٩٠ إلى مكتب ميت غمر في ١٦ رجب ١٢٦٣  
 ودفتر ٨٢ (مدارس عربي) ص ٣٦٤ رقم ٣٥ إلى مديرية الشرقية في ٢ ذي القعدة ١٢٦٣  
 (٣) دفتر ١٠ (مدارس عربي) ص ٢٠٤٦ رقم ٦٢ إلى مكتب الجزيرة في ١٣ صفر ١٢٦١  
 (٤) دفتر ٢٦ (مدارس عربي) ص ٣٩٠ رقم ١٧ إلى مكتب ميت غمر في ٢٢ ذي القعدة ١٢٦١  
 (٥) دفتر ٢ (مدارس عربي) ص ٤٥٧ رقم ٥٦ إلى مديرية الجزيرة وأطفيح في ١٠ ذي القعدة ١٢٦٠  
 (٦) دفتر ٣ (مدارس عربي) ص ٨٩٥ رقم ٢٣٤ من ديوان المالية في ٢٦ محرم ١٢٦١

على أنا لا يجب أن تغفل حقيقة هامة : وهي أن قلة عدد هذه المكاتب قد مكّن الحكومة من أن تحسن القيام على شأنها ، مكثها من أن تقدم لتلاميذها طائفة من الكتب الحديثة في الجغرافيا والأخلاق والهندسة والحساب ، ومكثها من أن ترسل إلى المكاتب جميعاً في نهاية العام الدراسي لجنة لامتحان تلاميذها ونقلهم من فرقة إلى أخرى ، أو من الفرقة الأولى النهائية إلى الفرقة الرابعة بالمدرسة التجريبية ، ومكثها فوق هذا من أن تعين لهذه المكاتب رجالاً أصلح من سبقهم في القيام بعملهم : فنأظر المكتب أصبح يختار من خريجي مدرسة الطب البشرية ، فكان يقوم « بإدارة المكتب ومداواة التلاميذ »<sup>(١)</sup> أي أنه يقوم بما يستلزمه المكتب من شؤون إدارية وصحية معاً ، وأصبح لكل مكتب مستشفى وصيدلية لعلاج التلاميذ . أما الإشراف الفني على سير الدراسة بالمكتب فترك للمدرس الأول أو « الباشخوجة » ، كما كان يسمى في ذلك العصر ، فله الإشراف على المدرسين وتنظيم الدروس التي يتلقاها التلاميذ ، كما كان يقوم أحياناً بالتدريس للفرق النهائية<sup>(٢)</sup> .

وبدأت الحكومة تدرك أن الغرض من هذه المكاتب ليس القراءة والتعليم فقط ، بل هي « مراكز للإنسانية والتربية أيضاً »<sup>(٣)</sup> . وبهذه الروح الطبية أزمعت الحكومة رفع المستوى الأدبي لهذه المكاتب ، وكان تلاميذ المكاتب يفتشون وقت الدرس « أنماخاً » من الحلقاء فأمر الديوان بأن يستبدل بها مقاعد من خشب يجلسون عليها<sup>(٤)</sup> ، وكان التلاميذ يفتشون لنومهم الحصر والسجاجيد فاستبدل بها سرر من حديد<sup>(٥)</sup> ، وبعد أن كان

(١) دفتر (مدارس عربي) من ١١٦ رقم ١٩ إلى شوري الأطباء في ٩ شوال ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢ جماد أول ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) من ١٩٦ رقم ٧٩٦ إلى كامل بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠

(٤) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٦٤ رقم ٢٤ إلى مكتب أسيوط في ٧ ذي القعدة ١٢٦٠

(٥) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٦ رقم ١٤٤٧ مدرسة البندبان في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥



تلاميذ المبتديان لا يتذوقون اللحم إلا يوم الجمعة من كل أسبوع ، ولا يتناولون في طعامهم إلا العدس والبقول ، أمر الديوان أن يطعموا من اللحم والخضر يومى الاثنين والخميس من كل أسبوع ، ولما رُئي أن ملابس التلاميذ التى فرضتها لهم الحكومة لا تقبهم برد الشتاء ، قرر الديوان أن يصرف لكل منهم فى كل عام ( صديريان ) من البقعة .<sup>(١)</sup>

ولا شك فى أن هذا كله كان يمهّد لتلاميذ المكاتب تعليماً صالحاً وحياة طيبة ، يفوقان ماعرفه منهما زملاؤهم الذين سبقوهم فى هذه المكاتب .

### المكتب المستجد

لم يقتصر التجديد فى التعليم الابتدائى على ما ذكرنا من نوم التلاميذ وغذائهم وكسائهم وجلوسهم وقت الدرس ، واتباع النظم الأوربية ، فى تعليمهم : كوقوف التلاميذ حيناً فى حلقة حول اللوحات الحائطية يقرءون ما كتب عليها ، أو جلوسهم إلى مقاعدهم الخشبية يكتبون ، وإنشاء قسم خارجى بمدرسة المبتديان يحمل عن الحكومة بعض ما كانت تتكلف فى إعداد التلاميذ من جهد وعناء ، لم يقتصر التجديد على هذا كله ، والواقع أن هذا التجديد كله — على قيمته وجدواه وشدة الحاجة إليه — لا يبدو مظاهر الأشياء ولا يصل إلى صميم التعليم فى مكاتب المبتديان ، فالدراسة فى مجموعها لا تزال دراسة كتب ، بل كتب (أزهرية) لا تلائم ما يتطلبه الإعداد للتعليم العالى من تفتيق للذهن وحث على التفكير ، وما تتطلبه الطائفة من غذاء على تناسب وقدراتها العقلية والجسمية ، وما يزال الروح الدينى المسيطر على مكاتب المبتديان قوياً إلى الحد الذى يجعل حفظ آى الذكر الحكيم يستغرق أكبر قسط من وقت التلميذ .

(١) دفتر ٨٢ (مدارس عربى) ص ٤١٢ رقم ٣٣ الى المية الحادية فى ١١ ذى القعدة ١٢٦٣

وما كان الشعب محتاجا ليتثقف — في ذلك الوقت أو في غيره من الأوقات — إلى أن يقرأ الأزهرية أو السنوسية أو الكفراوى ، أو يتفق أعظم شطر من طفولته في حفظ القرآن ، لم يكن الشعب محتاجا إلى شيء من هذا بقدر حاجته إلى حذق القراءة والكتابة والإلمام بطرف من المواد الحديثة ، كالحساب والجغرافيا والرسم . وما كان لطرق الدراسة الأزهرية القديمة القائمة على قراءة الكتب والحفظ والاستظهار أن تقوم بشيء مما يتطلبه تدريس هذه المواد ، فظهرت الحاجة ماسة إلى طرق جديدة ، ورجال جديدين .

أما الرجال فقد وجدتهم الحكومة من خريجي بعثاتها أو بعض مدرسيها ( القدامى ) الذين عرفوا ( بالتجديد ) فاعتمدت عليهم . أما الطرق الجديدة فلم يكن عندها منها شيء ، فوالت وجهها شطر أوروبا ونظم التعليم الأوربي ، تقتبس منها ما يتفق وأغراضها الجديدة .

وقد ولت الحكومة هذه المرة وجهها نحو التعليم الإنجليزي ، واقتبست من نظمه الطريقة المسماة طريقة لانكستر ، Lancaster ، أو تعليم العرفاء ( أو القلقوات ) « Monitorial System » .

ولكن الحكومة لم تكن متعجلة ، وكانت تشعر أن اقتباسها هذا النظام لا يعدو أن يكون تجربة قد يضيئها الإخفاق بقدر ما يضيئها النجاح ، وكانت الحكومة تريد أن تثبت أقدامها قبل أن تخطو ، لهذا كله آثرت الحكومة أن تنشئ مكتبا دعت « المكتب المستجد » وألحقته بمدرسة المتديان بالقاهرة ، لتطبق فيه هذه النظم الأوربية الجديدة ، حتى إذا نجحت التجربة وآتت ثمارها أنشأت على غرارها مكاتب تحذو حذوه وتقفو أثره في تعليم الناس وتهذيبهم .

### طريقة لانكستر<sup>(١)</sup>

وقبل أن نتحدث عن المكتب ، المستجد ، أو ، التجريبي ، يحسن أن نكتب كلمة مختصرة عن طريقة ، لانكستر ، في تعليم الأطفال .

المدرسة عبارة عن حجرة واسعة تمتد في وسطها صفوف طويلة من المقاعد ، بينها وبين الحوائط ممرات من جميع الجوانب ، وفي هذه الممرات أنصاف دوائر مرسومة ، كل نصف دائرة تسع عشرة تلاميذ أو ثمانية ، وتلاميذ كل صف ينقسمون فريقين ، وكل فريق تحت رئاسة عريف (Monitor) وهو التلميذ المدرس ، والتلاميذ يقفون في دروسهم كلها ولا يجلسون إلى مقاعدهم إلا وقت الكتابة .

ورأى لانكستر ، أن استعمال الكتب يقتضي نفقات كثيرة لأنها سريعة العطب ، فاستعمل لوحات للقراءة وللحساب ، وحجم اللوحة ١٧ × ١٠ بوصات تطبع بحروف كبيرة وتلصق على ورق سميك (كرتون) وبذلك تدوم وقتاً طويلاً ، وتعلق اللوحات على الحوائط وحولها يجتمع الفريق من التلاميذ (نصف الصف) وكان التلاميذ ينقسمون إلى ثمان فرق (أقسام Groups) في دروس القراءة ، وعشر في دروس الحساب ، فتعليم الحساب لا يبدأ إلا حين يصل الطفل إلى الفرقة الخامسة في القراءة . والتنافس أبرز مميزات طريقة لانكستر ، فمركز التلميذ في الفصل يتغير تبعاً لما يديه من الجهد أو التكاسل .

وقد وضع لانكستر ، نظاماً محددًا لكل شيء : فليسير من المقاعد إلى اللوحات نظام ، ولكل مقعد نمرة ، ونمرة اللوحة على الحائط ، والتلاميذ حين يكتبون يبدءون في وقت واحد وينتهون في وقت واحد ، وهم يكتبون

(١) انظر ما ذكرناه عن هذه الطريقة من Birchenough, Hist. of Elementary Education, p. 284-296.



جميعا حروفا أو كلمات واحدة . فمدرسة لانكستر تشبه آلة كبيرة تدور بانتظام ، وهي لذلك محتاجة إلى عدد كبير من العرفاء ليقوموا على إدارة هذه الآلة ، فهناك بجانب العرفاء الذين يدرسون ، عرفاء آخرون لحفظ النظام وآخرون لإصلاح أقلام التلاميذ ، وآخرون للبحث عن الغائبين ، وآخرون يشرفون على ما يكتبه التلاميذ ويقرءونه . ولكن التعليم فيها آلى محض يعنى أكبر العناية بأن يحسن التلاميذ القراءة والكتابة بطريقة آلية ، من غير اهتمام بأن يفهم التلاميذ ما قرءوا أو كتبوا ، فالقراءة مجرد ترديد لحروف أو مقاطع أو كلمات ، والحساب ترديد لأرقام ، أما الكتابة فالاتهام فيها موجه إلى إجادة الخط والهجاء ، و ( الإنشاء ) ليس لها مكان في برنامج الدراسة ، ولم يكن للمدرس مجال لإيضاح دروسه بالقصص أو الوصف ، فالدروس عبارة عن أسئلة جافة تلقى من كتب يد العرفاء ، والإجابة عنها يجب أن تعينها ذاكرة التلميذ .

واهتمام مدرسة لانكستر ، موجه إلى إجادة التلميذ القراءة ، فهي المحور الذي تدور حوله ( المواد ) الأخرى . ولكن القراءة لم تكن يهتم بها كوسيلة لتفهم الدروس ، بل كان يهتم بها لذاتها . وكان التلميذ يبدأ بأحرف الهجاء ، وكلما أجاد الهجاء تقدم في القراءة ثم الكتابة . فالهجاء والقراءة والكتابة تسير جنبا إلى جنب .

والآن نأخذ مثلا لمدرسة انجليزية تسير على طريقة لانكستر ، ونشرح الطريقة التي كانوا يتبعونها في تعليم القراءة والكتابة والحساب ، وهي المواد الثلاث التي تقوم عليها هذه الطريقة :

طريقة تعليم القراءة والكتابة : يبدأ التلميذ بتعلم أحرف الهجاء وتخطيئها على الرمل ، ثم ينتقل إلى هجاء مقاطع أو كلمات من حرفين ، ثم من ثلاثة وهكذا مع كتابتها على لوحه ثم بالمداد على الورق ، وكذلك في القراءة :

يبدأ بقراءة مقطع من حرفين ثم من ثلاثة ( ك - ت - ب كَسَب ) ثم ينتقل إلى قراءة جملة مكونة من عدة كلمات مثل ( كتب محمد درس ) بأن ينطق التلاميذ كل كلمة حرفاً حرفاً ثم الكلمة مرة واحدة ، أو ينطق التلاميذ الكلمة أولاً ثم يتهجونها حرفاً حرفاً حتى تتم الجملة . وكتب القراءة المستعملة في المدرسة كتاب في الهجاء و العهد القديم . ولجذب انتباه التلاميذ كانوا يكلفون بأن يتهجى كل منهم على التوالي حرفاً واحداً من كل كلمة ، فإذا أخطأ أحد منهم دوره فقد مكانه بين التلاميذ .

أما في الحساب : فيبدأ التلميذ بتعلم العد والربط بين الأرقام ، ثم ينتقل إلى تعلم جمع وطرح وضرب وقسمة أعداد بسيطة عكساً وطرداً ، ثم تطبيق ذلك على أعداد مركبة مع بذل العناية بتمرين التلاميذ على جمع وطرح وضرب وقسمة أعداد متشابهة مع التغير في وضعها ( مثل  $9 + 66 + 9 = 15$  و  $106 - 6$  و  $15 - 9$  وهكذا ) .

هذه هي طريقة التعليم في المدارس التي تسير على طريقة « لانكستر » ، وقد انتشرت انتشاراً كبيراً في إنجلترا في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، وهي طريقة ( رخيصة ) إذا قورنت بغيرها : فالمدرسة لا تحتاج إلا لعدد قليل من المدرسين الذين ينحصر عملهم في الإشراف فقط ، أما الجزء الأكبر من عبء التدريس فيقوم به « العرفاء » : وهم المتقدمون من التلاميذ ، إذ كان « لانكستر » يقول « كل تلميذ يعرف القراءة يستطيع أن يعلم .. حتى إذا لم يعرف عن التعليم شيئاً » .

والتلاميذ في طريقة لانكستر ، يتعلمون مبادئ الخضوع والطاعة والنظام ، فكل طفل له مكانه وكل ساعة لها عملها ، ، والتلاميذ يشعرون بالواجب وهم يقومون به لا خوفاً من العقاب البدني . كما تفعل المدارس الأخرى ، بل ملا في حسن الجزاء وخوفاً من العار الذي يصيبه المذنب ، وفي مدرسة

« لانكستر، يستبدل التلاميذ بالتحول نشاطا وحرارة .

ولسنا الآن بسيل نقد طريقة لانكستر ونكتفي بأن نقول إن التعليم فيها آلى جاف ، يعنى أكبر العناية بالشكل دون المادة وبالمظهر دون المحتوى ، والنظام قاس يحول دون المرونة والاختزال بالآراء الحديثة ، هذا إلى أن مواد الدراسة بسيطة وطرق تدريسها عتيقة . ولكننا نذكر أنها عاونت إلى حد كبير فى تيسير التعليم لأبناء الشعب ، وأمدت الأطفال بقسط من الفضائل الاجتماعية كانت المدارس فى ذلك الوقت فى أشد الحاجة إليها كالنظام والطاعة والإخلاص .

وقد جذبت هذه الطريقة انتباه بعض المفكرين والراغبين فى نشر التعليم فى فرنسا ، فاهتموا لها وأقبلوا على درسها وإدخالها فى بلادهم منذ سنة ١٨١٤ . وفى عهد المائة يوم ، رأى وزير الداخلية أنها ( رخيصة ) إذ أن معلما واحداً يكفى لتعليم عدد كبير من الأطفال ، فقال إذننا من الإمبراطور بفتح مدرسة ( تجريبية ) تتبع طريقة « التعليم المتبادل » أو « تعليم العرفاء » . ثم أخذت المدارس التى تسير على هذه الطريقة تنتشر فى المدن والقرى ، وتعد الأصل الذى ينبع منه التعليم الأول المدنى فى فرنسا .

هذه هى طريقة « لانكستر » التى شرعت مصر فى اقتباسها فى نحو منتصف القرن التاسع عشر ، وأنشأت لتجريبها مكتبا « مستجدا » أو « فصولا تجريبية » ألحقها بمدرسة المبتدیان بالناصرية <sup>(١)</sup> : ذلك لأنه « ظهر فى إنجلترا

(١) الوثائق الخاصة بهذا المكتب « التجريبى » أو « الأنموذجى » هى :

أ — دفتر ٢٠٨٢ ( مدارس تركى ) ورقة ٩٤ رقم ٢٤٠٤ إلى مدرسة المبتدیان فى ١٥ ذى الحجة ١٢٥٩

ب — دفتر ٢٠٨٢ ( مدارس تركى ) ص ٨٥ رقم ٢٣٠٤ إلى شورى المعاونة فى ٢٨ ذى القعدة ١٢٥٩

ج — دفتر ٢٠٩٦ ( مدارس تركى ) ص ١٦٢ رقم ٥٨٨ إلى كامل بك فى ٢١ ذى القعدة ١٢٦٠

د — دفتر ٢٠٩٧ ( مدارس تركى ) ص ١٥٩ رقم ٧٥١ إلى كامل باشا فى ٢٢ شرم ١٢٦٢



أنها الوسيلة الوحيدة لتعليم الشعب القراءة والكتابة . وحصوله على التربية الإنسانية من أسهل طريق وفي أقصر وقت ، ، وهذا الأسلوب ، هو السائد في أكثر مكاتب إنجلترا ، إذ يوجد منها في لندن وحدها ١١٠ مكتبا ولم تلبث فرنسا أن اقتدت بها فانتشر فيها هذا النوع من التعليم .

وكان ديوان المدارس يرى في هذا المكتب التجريبي ، أنموذجا وتجربة يأمل لها النجاح ، إذ ، لدى تمر كزها وتأسيسها يكون النفع عاما وتحصل ثمرة من هذه المسألة الخيرية ، ، لذلك كان الديوان يبحث دائما القائمين على شئون هذا المكتب بسرعة استكماله ، حتى تُطبَّق طرقه في المكاتب الأخرى ، ويتوقع له حين استكماله إقبالا عظيما من الأهالي .

أنشئ المكتب في سنة ١٨٤٣ وبلغ عدد تلامذته بعد إنشائه بعامين خمسة وثلاثين تلميذا ، ثم ارتفع العدد إلى ستة وخمسين ، ثم إلى تسعة وخمسين تلميذا . وكان منهم تلاميذ بالقسم الخارجي ، فهم يذهبون إلى المكتب نهائيا ويأوون إلى أهلهم ليلا . أن كانوا من أولاد العلماء أو ، الذوات ، من ليسوا في حاجة إلى قيام الحكومة على شئونهم من لباس وغذاء . وقد أنشئ المكتب على أن يقسم تلاميذه إلى ثمان فرق . لم تتم منها بعد إنشائه بثلاثة أعوام سوى الفرق الست الأولى ، أما البرتان السابعة والثامنة فلم يتم إنشاؤهما ، لعدم استكمال اللوحات الخاصة بهما .

ويدرس به التلاميذ ، القراءة والكتابة والحساب والرسم وقواعد اللغة وما شابه ذلك من سائر الأمور التي يجب تثقيف الناس عامة بها في صباهم ، بحيث يتم تعليم الصبية وعلى أحسن وجه وفي أقل وقت ، ولم يكونوا يدرسون في الفرق الست الأولى سوى القراءة والكتابة والحساب (The Three R'S) ثم أضيف إليها النحو والدين ، أما الرسم فأجل تدريبه إلى الفرقين السابعة والثامنة . ومن مواد الدراسة ، الحديثة ، به التي لا تجدها في المدارس

الابتدائية الأخرى ، والجناسك ، أو الرياضة البدنية .<sup>(١)</sup>

أما طريقة الدراسة فهي المتبعة في ، طريقة لانكستر ، ، وهي طريقة اللوحات المثبتة على الحوائط . وكان التلاميذ يقفون حلقة حولها يقرءون ما عليها من حروف وأرقام . وكان الديوان يرى في وقوف التلاميذ حلقة حول اللوحات سبباً لتمتعهم بالصحة والنشاط . وكان مدرس الرسم بالمكتب ، وهو متخرج في المهندسخانة ، يترجم لوحات الحساب من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية ويخططها ، وكذلك كان مدرس اللغة العربية الشيخ يشترك في تنظيم اللوحات . أما العرفاء وهم الذين يقع على كاهلهم الشطر الأكبر من التدريس للتلاميذ ، فالوثائق التي تتحدث عن هذا المكتب لا تشير إليهم ، كما أنها لا تبسط الكلام عن اللوحات ومواد الدراسة .

وكان الديوان يرى أن القائمين على شؤون هذا المكتب يجب أن تتوافر لهم كفايات خاصة : إذ أن عليهم أن ( يُمَصِّرُوا ) طريقة اللوحات باستعمال الحروف والأرقام وقطع المطالعة العربية محل الأجنبية ، والقرآن محل الإنجيل . لذلك نكِّبَ أحد معاوني الديوان ويدعى « عبد الرحمن أفندي » ، — وقد درس هذه الطريقة في إنجلترا — للإشراف على تطبيق الطرق الجديدة بالمكتب<sup>(٢)</sup> . وقد ظهر من نتيجة الامتحان ، ورغمًا من حداثة المدرسة أن معاون المذكور شمر عن ساعد الجد والاجتهاد . ونظم المكتب وأمكنه أن يوصل التلاميذ إلى الفرقين الخامسة والرابعة ( ثم السادسة ) وأنه قام بما عليه من الواجبات ، . أما المدرسون فقد انتقام الديوان من عرفوا بالكفاية والتجديد : فمدرس الرسم فيه متخرج في مدرسة المهندسخانة ، حتى إذا نقل حل محله مدرس

(١) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) ص ١٠٦ رقم ١٣ إلى المكتب العالي في ٢٥ شوال ١٢٦٣

(٢) بحثنا في مؤلف سمو الأمير عمر طوسون عن البعثات العلمية وفي سجلات الحكومة

التي أتيج لنا الاطلاع عليها عن « عبد الرحمن أفندي » هذا فلم نشر له على أثر .

متخرج في مدارس انجلترا ، أما مدرس القراءة والكتابة والنحو والحساب  
فشيخ ، مجتهد يميل للتجديد ويشغل بتأليف الكتب ، وقد اشترك في تنظيم  
لوحات المكتب وأظهر نتيجة حسنة في الامتحان .

ولما رأى الديوان أن العمل يسير ببطء وأن اللوحات لم تتم ، وبالتالي لم  
يستكمل المكتب فرقة الثمانية ، كَوْنُ مجلسا ، لتنظيم المكتب وإكثاله ، مؤلفا  
من البكباشي رأفت أفندي ، عبد الرحمن أفندي المعاوين بالديوان والشيخ  
عبدالله الفحافي معلم المكتب وشكري أفندي مدرس اللغة التركية في مدرسة  
المبتديان ، ، على أن بنعة المجلس في كل شهر للنظر في شؤون المكتب وإحالة  
أمر تنظيم طرقه الأصلية وتنفيذها بعد الاتفاق عليها إلى رأفت أفندي  
ومعلم المكتب .

وكان تلاميذ المكتب يمتحنون كتلاميذ المدارس الأخرى ، أمام  
لجنة امتحان مدرسة المبتديان ، وترسل بنتائجهم التقارير الى الديوان وإلى  
شورى المعاونة .

هذا هو المكتب المستجد ، أو التجريبي ، أو النموذجي ، الذي  
أنشئ في مصر ليكون نموذجا ووسيلة لتطبيق طريقة جديدة ، حتى إذا  
نجحت عزمها الحكومة في المكاتب الأخرى ، وأنشأت مكاتب جديدة  
على مثاله . والباحث في الغرض من إنشائه وفي مواد الدراسة التي تدرس  
فيه وفي طرق تدريسها يجد فروقا كبيرة بينه وبين مكاتب المبتديان  
الأخرى التي ترمى إلى مجرد إعداد التلاميذ للتعليم التجهيزي . أما الغرض  
من المكتب ( المستجد ) فنشر التعليم بين الأهالي ، من أسهل طريق وفي  
أقصر وقت ، ، فالتلاميذ الذين يلتحقون به لا يصيبون من التعليم إلا  
ما يمكنهم من القراءة والكتابة والإلمام بمبادئ الحساب ، أما الكتب  
( الأزهرية ) التي يقرؤها تلاميذ المكاتب الابتدائية الأخرى ، أما تحفيظ



القرآن — وهو الذي يحتل من يومهم الدراسي نحو نصفه — فلا نجد له أثراً في المكتب الجديد .

فهو لا يأخذ تلاميذه إلا بأوليات من العلم جوهرية في مكافحة الأمية ، ولسنا نعلم على وجه التحقيق مدة الدراسة بالمكتب ، على أن هذه الأوليات لا تقتضى من التليذ وقتاً طويلاً ، وليس الغرض منها أن تعدّ التلاميذ للتعليم التجهيزي ، إنما الغرض منها نشر التعليم الأولي بين الشعب . فهذا غرض جديد ننزع إليه الحكومة ونهض لتحقيقه .

والطريقة ( القديمة ) تحتاج إلى عدد كبير من المدرسين ، لأن المدرسين يقومون فيها بالعمل كله . أما الطريقة ( الجديدة ) فلا تحتاج إلا إلى عدد قليل منهم . لأن التلاميذ العرفاء يقومون بالشغل الأكبر من العمل : ففي الطريقة ( القديمة ) يلزم لكل أربعين تلميذاً مدرساً ، أما في الطريقة ( الجديدة ) فلكل مائة منهم مدرس واحد .<sup>(١)</sup> والتلاميذ في المكتب ( المستجد ) تناح لهم الفرصة للحركة والنشاط : إذ يجلسون آناً إلى مقاعدهم ، وينطلقون آناً آخر إلى اللوحات ، ويقرءون بصوت عال ، ويشتركون في تفهم الدروس التي تلقى عليهم . أما تلاميذ المكاتب الأخرى ( القديمة ) فيجلسون على الأرض جلسة لا تتوافر لها الشروط الصحية ، صامتين يستمعون إلى مدرسيهم في خمول وكسل ، ولا تملأ أصواتهم إلا حين يتلون القرآن فتختلط أصواتهم بعضها ببعض .

لسنا نعلم على وجه التحقيق متى استكمل المكتب المستجد فرقه الثمانية ، ولكننا نعلم أن ديوان المدارس قد اطمأن إلى طرقه ( الجديدة ) وأزمع إدخالها في المكاتب الابتدائية الموجودة . كما أزمع إنشاء مكاتب جديدة تسير على

(١) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٦ رقم ١٠٦ إلى المكتب المالي في ١٨ شوال ١٢٦٣

نظامه لنشر التعليم بين الأهالي ، دعيت مكاتب ، الملة ، . ولكن هذه الحركة لم تبدأ إلا حين بدأ عصر محمد علي ومن بعده إبراهيم في الأفول . لما شرعت الحكومة في تحويل المكاتب الابتدائية إلى النظام الجديد أفلت باب الدخول فيها ،<sup>(١)</sup> وحرمت تلامذتها العطلة ، لأنه ، الآن جاري ترتيب المكاتب ، ،<sup>(٢)</sup> كما أوقفت تعيين المدرسين لتلا تضيق بهم بعد التنظيم الجديد الذي لا يقتضى إلا عددا قليلا منهم .<sup>(٣)</sup> على أن هذه ( النهضة ) لم تكن إلا في الشهور الأخيرة من حياة إبراهيم ، وبموته لم تُنح لها الحياة .

### مكاتب الملة

في أوائل سنة ١٢٦٣ ( ١٨٤٧ م ) صدر الأمر العالي بإنشاء مدرسة في كل قسم من أقسام القاهرة الثمانية ، حسب الأصول الحديثة المرعية في أوروبا ، ، وفي ذلك الوقت أحييت نظارة وقف الحرمين إلى عهدة مدير ديوان المدارس ، فشرع في تنظيم مكاتب ، الملة ، مستعينا بغلة هذا الوقف . وكانت الحكومة — حكومة إبراهيم باشا — مهتمة بإنشائها أكبر اهتمام ، لأن تنظيم المدارس للأولاد من المسائل المعنى بها لتعليم وترية شعبنا وتقدمه ... وقد علم من مطالعة جريدة الوقائع الاستامبولية بأنه صار الشروع في تنظيم مدارس عمومية للأولاد ، .<sup>(٤)</sup>

أما ، الأصول الحديثة المرعية في أوروبا ، فلا تخرج عن نظام ، لانكستر ، الذي طبق في المكتب ، المستجد ، ثم شرع في تطبيقه في المكاتب الأخرى .

(١) دفتر ١١٧ (مدارس عربي) س ٢١٨ رقم ٧ إلى الروزنامة في ١٢ ذي القعدة ١٢٦٤

(٢) دفتر ٢٥ (مدارس عربي) س ٥٨٠ رقم ٢ ، إلى مكتب أبي زعل في ٢ ذي الحجة ١٢٦٤

(٣) دفتر ٦٣ (مدارس عربي) س ١٦ رقم ٩ إلى المكتب العالي في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢١١٧ (مدارس تركي) س ٣٣٢ رقم ١٤ إلى السكندرية في ١٤ رجب ١٢٦٣

أما التشبه بما بدى به في الدولة العثمانية فقد تتبعنا مظاهره فيما كتبنا في الفصل الرابع من الكتاب الثاني عن تطور النظام التعليمي الحديث في عصر محمد علي .

وشرع الديوان فعلا في تعيين المدرسين وخاصة مدرسي الحساب ، وقد اختار بعضهم من بين التلاميذ الراسخين في مدرسة المهندسخانة ، <sup>(١)</sup> وهم — على رسوبهم في مدرستهم — كانوا لا شك يفضلون (الفقهاء) الذين كانوا يعلمون الحساب بمكاتب المبتديان الأخرى . وكذلك شرع الديوان يبحث عن أماكن صالحة لتكون مكاتب ، الملة ، ، فوق اختياره أولا على قطعة أرض بالنصرية مجاورة لمدرسة المبتديان ، وشرع في البناء بعد وضع تصميمه و (مقايسته) . <sup>(٢)</sup> ولكن لما كان إبراهيم باشا يرغب في سرعة إنشاء هذه المكاتب فقد آثر الديوان شراء منازل وتحويلها إلى مكاتب ، حتى يتم افتتاحها في وقت قصير ، واشترى لذلك منزلا بجهة ( المظفر ) وشرع في تحويله إلى مكتب . <sup>(٣)</sup>

ولكن لم تمض شهور على تلك الحركة المباركة حتى عاجلها الفناء ، وخسر التعليم الأولى في مصر نهضة مباركة كان يرجى منها أطيب الثمرات .



ونختم هذه الفصول التي عقدنا عن مكاتب المبتديان بالحديث عن مدرسة المبتديان بالقاهرة :

(١) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) ص ٦٢٢ رقم ٥٦ إلى مدرسة المبتديان في ١٤ ذي القعدة ١٢٦٣

(٢) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) ص ٢٥٥٣ رقم ٨١٦ إلى الديوان الخديوي في

١١ جاد أول ١٢٦٣

(٣) دفتر ١٢ (مدارس عربي) ص ٥٠٢ رقم ١٧ إلى قلم الحسابات في ٢٤ ذي القعدة ١٢٦٤



## مدرسة المبتديان بالقاهرة

لنا نجد ذكرا ، لمدارس ابتدائية ، بالقاهرة قبل عام ١٨٣٦ (١٢٥١هـ) وهو العام الذي أنشئ في نهايته شوري المدارس ووضعت اللوائح ونظمت المكاتب والمدارس ، والراجح أن أطفال العاصمة كانوا يتلقون التعليم الأولي في مدرسة قصر العيني ، فقد كان تلاميذ هذه المدرسة يتعلمون فيها القراءة والكتابة والقراءات والقروض الدينية ومبادئ النحو والصرف والحساب ، وهذه مواد التعليم الأولى الابتدائي الذي كانت تقوم به مكاتب المبتديان ، ثم كان تلاميذ قصر العيني يزيدون عليها مبادئ في الجغرافيا والرسم والهندسة ، <sup>(١)</sup> وهي مواد تعلو عن مستوى التعليم الابتدائي وتقرب من مستوى التعليم التجهيزي . وبذلك كانت مدرسة قصر العيني - قبل تنظيمها - مدرسة ابتدائية وتجهيزية معاً ، تعدّ مباشرة للمدارس الخصوصية .

وظلت الحال على ذلك حتى صدرت لائحة التعليم الابتدائي في أواخر سنة ١٢٥١ ، ونصّت المادة الثانية منها على إنشاء خمسين مكتبا : منها أربعة مكاتب بالعاصمة ومكتب بالاسكندرية ، والباقي موزع على الأقاليم . ونصّت المادة الثالثة على أن يكون بكل مكتب من مكاتب القاهرة الأربعة مائتا تلميذ .

أما عن نظام هذه المدارس وتوزيع فرقها الدراسية والمواد التي تدرس بها والادارة الفنية والصحية بها وغير ذلك مما يستلزمه القيام على شؤونها ، فقد نصّت المادة الرابعة من اللائحة على أن جميع مدارس المبتدئين في رتبة واحدة وعلى نظام واحد ، يعني أن تعليمهم وإدارتهم تكون على نسق واحد .

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ١٨ ذي الحجة ١٢٥١ تقرير

أسطفان أفندي العضو بالشوري .

ثم جاء في التقرير الذي رفعه مدير ديوان المدارس إلى الدكتور «بورنج» في سنة ١٨٤٠ أن مدارس القاهرة الابتدائية ثلاث وعدد تلاميذها جميعاً ستائة تلميذ. (١)

ولكن أين كانت هذه المدارس؟ — يقول «بورنج» في الثبوت الذي أورده عن مكاتب المبتديان بعد تنظيمها في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ إن مدارس القاهرة الابتدائية الأربع ضُمَّ بعضها إلى بعض واحتواها بناء كبير بالخانقاه (٢) وتابعة في ذلك أمين باشا سامي : إذ يقول إن مدرسة المبتديان «بالخانقاه» . أنشئت في يونيه سنة ١٨٣٧ ، وظلت بالخانقاه إلى يناير سنة ١٨٣٩ ، ثم نقلت إلى السيدة زينب حيث استمرت بها إلى أغسطس سنة ١٨٥٠. (٣)

والواقع أن لنا أن نصدق ذلك : إذ كان من الصعوبة بمكان أن تجد الحكومة ثلاثة أمكنة أو أربعة في القاهرة تصلح لتكون مدارس ابتدائية تسع كل منها مائتي تلميذ ، هذا إلى أن تفرق هذه المدارس الأربعة كان بلا شك يرهق الحكومة في إدارتها والقيام على شئونها جميعاً .

ولكن الوثائق التي بين أيدينا ليس فيها ذكر ما لمدرسة الخانقاه هذه : فبينما نتحدث السجلات التركية لديوان المدارس عن مكاتب المبتديان بالإقليم وتفيض بالحديث عن تنظيمها ، نجد أنها تغفل إغفالاً تاماً ، مدرسة الخانقاه التي ذكرها «بورنج» وتابعة في ذكرها أمين باشا سامي . بل إن هذه السجلات نفسها تروى لنا الشيء الكثير عن تنظيم مدرسة المبتديان بقصر العيني ، ثم بالسيدة زينب لا بالخانقاه ، فتذكر عدد تلامذتها وكيف وُزَّعوا على فرقها الدراسية الثلاث وموظفيها الذين عُيِّنوا لها ، كل هذا تذكره سجلات ديوان المدارس ، بينما لا يجرى فيها ذكر لمدرسة الخانقاه ، مما يجعلنا نرجح أن إنشائها

(١) Bowring, Report on Egypt & Candia, p. 194.

(٢) Ibid, p. 127.

(٣) أمين باشا سامي : التعليم في مصر ( القسم الخامس من الملاحظات ) ص ٤٤ .

لم يتجاوز أن يكون مشروعا انصرفت الحكومة عن تنفيذه وآثرت أن تقيم مدرستها الابتدائية في وسط المدينة .

### إنشاء مدرسة المبتديان<sup>(١)</sup>

ذكرنا أن التلاميذ كانوا يُعدّون للمدارس الخصوصية بمدرسة قصر العيني التي كانت بمثابة مدرسة ابتدائية وتجهيزية معا . كان من الطبيعي إذن أن تلجأ الحكومة إلى مدرسة قصر العيني هذه لتأخذ منها التلاميذ الذين تزمع أن تجعل منهم تلاميذ أول مدرسة ابتدائية بالقاهرة ، ولتأخذ منها التلاميذ الذين تزمع أن تجعل منهم تلاميذ أول مدرسة تجهيزية بالقاهرة أيضا ، فذهب أحد أعضاء شورى المدارس إلى مدرسة قصر العيني<sup>(٢)</sup> واختار من تلامذتها البالغ عددهم ٨٥٠ تلميذا في ذلك الوقت — أربعائة تلميذ ، كَوْن منهم ٥ فرقة مستقلة يعين لها ضابط ومعلمون على مثال مدارس المبتديان ، . ثم شرع يوزع هؤلاء التلاميذ الأربعمائة على ثلاث فرق دراسية كما تنص لائحة التعليم الابتدائي : فاختار مائة وخمسين تلميذا كانوا قد ( ختموا ) القرآن وأخذوا يدرس الفروض الدينية وقراءة كتاب السنوسية ، وجعل منهم تلاميذ الفرقة الأولى ( وهي الفرقة النهائية ) على أن يُبدأ في تعليمهم كتاب « الأجرومية » ، ثم يدرس لهم كتاب « الكفراوى » ، ثم يتعلمون خط الثلث خلال ساعتين والإيملاء خلال ساعة من كل يوم ، وقبل أن ينتقلوا إلى المدرسة التجهيزية بشهرين يتعلمون قواعد الحساب الأربع .

أما الفرقة الثانية فقد اختار لها مائة تلميذ من لا يزالون يحفظون القرآن ، وقد أشار بتعليمهم « الأجرومية » أيضا على ألا يتركوا قراءة القرآن ، وأن

(١) كانت المدرسة الابتدائية بالقاهرة تميز عن « مكاتب » المبتديان بالأفانيم بنسبتها

« مدرسة المبتديان » .

(٢) دفتر ٢٠٠٦ ( مدارس تركي ) جلسة ١٨ ذي الحجة ١٢٥٩ من تقرير

لأسطفان أفندي إلى شورى المدارس .



يمرنوا على خط الثلث ساعتين وعلى الإملاء ساعة من كل يوم .  
أما المائتان واخسون تليذا الباقون فهم المتقدمون أو تلاميذ الفرقة الثالثة  
ويدرس لهم القرآن والقراءة والكتابة .

### مكان المدرسة

وعلى هذا النحو تكونت مدرسة المتديان بالقاهرة ، وكانت أوّل إنشائها  
في قصر العيني مع المدرسة التجهيزية ، ولكن ذلك كان مؤقتا إلى أن يدبر  
لها المكان الملائم . (١) وقد اتجهت النية إلى إنشائها بحى السيدة زينب ،  
ذلك الحى الأهل بالسكان والذي يقع في وسط المدينة ، ففي أوائل سنة ١٢٥٢  
شرعت الحكومة في إصلاح بناء مستشفى قديم وتحويله الى مدرسة . (٢)  
ولما زاد عدد تلاميذ المدرسة رؤى إصلاح . اصطبل . مجاور وإدخاله ضمن  
مبانى المدرسة واتخاذ مخزنا . (٣)

في ذلك الوقت أو بعده بقليل نقل تلاميذ مدرسة المتديان — وكانوا  
لا يزالون بقصر العيني — إلى جزء من المكان الذي كانت تشغله مدرسة  
الحاسبة بالسيدة زينب أيضا . (٤) ولكن هذا المكان ما لبث أن خصص  
لتلاميذ مدرسة الحاسبة ، فعاد تلاميذ المتديان إلى قصر العيني . (٥) وأخيرا  
انتقلوا الى البناء الخاص بهم في « السيدة زينب » ، أو في « الناصرية » ، إذا  
أردنا التحديد . وظلت المدرسة قائمة بهذا المكان حتى نهاية عصر محمد علي .

(١) دفتر ٢٠٠٠ (مدارس تركي) ص ٤٦ قرار مجلس المدارس في غرة رجب ١٢٥٢

(٢) دفتر ١٤٥ (مجلس السكينة) ص ٣ رقم ٢٧ إلى مختار بك في ١٦ ربيع أول ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٠٠ (مدارس تركي) ص ٤٨ قرار مجلس المدارس في ١٥ رجب ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٠٠ (مدارس تركي) ص ٧٧ قرار مجلس المدارس في ٦ شوال ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة ٢ ذي الحجة ١٢٥٢ من تقرير عصمت أفندي

المنتدب لامتعان التجهيزية .

وفي ترتيب سنة ١٨٤١ الأولى ألغيت مدرسة المبتديان بالقاهرة، ثم أعيدت في الترتيب الثاني في مكانها الأول الذي كانت تشغله بالناصرية،<sup>(١)</sup> إلى أن نقلت هي والمدرسة التجهيزية في أوائل حكم عباس باشا الأول إلى أبي زعبل في المكان الذي كانت تشغله مدرسة اليازة،<sup>(٢)</sup> ثم نقلت في العام التالي هي والمدرسة التجهيزية أيضا إلى مدرسة المهندسخانة ببولاق.<sup>(٣)</sup>

### تلاميذ المدرسة

نصت لائحة التعليم الابتدائي على أن يكون عدد تلاميذ المدارس الابتدائية الأربع بالقاهرة ثمانمائة تلميذ، فلما استعوض عن هذه المدارس الأربع بمدرسة واحدة اختير لها أربعمائة تلميذ، ثم رأت الحكومة أن بناء المدرسة يتسع لأكثر من هذا العدد فزادته مائتين، وبذلك أصبح عدد تلاميذ مدرسة المبتديان ستمائة تلميذ.<sup>(٤)</sup>

على أن عدد تلاميذ مدرسة القاهرة — أو مدارس القاهرة — لم يصل إلى العدد الذي حددته لائحة التعليم الابتدائي، والواقع أنه كان من الصعوبة بمكان أن تجمع الحكومة — في مدرسة واحدة — ثمانمائة طفل تقوم على تربيتهم وكسائهم ولباسهم وغذائهم وإيوائهم، ثم هي فوق هذا تتعهد مستقبلهم جميعا. لا بل إن مدرسة المبتديان لم تتمكن من الاحتفاظ بهذا العدد الكبير من التلاميذ، وقد شرحنا فيما تقدم كيف ضاقت الحكومة بالعدد الكبير الذي أخذت مدرسة المبتديان بالقاهرة ومكاتب المبتديان بالأقاليم تخريجهم عاما بعد عام، وكيف اكتظمت المدرسة التجهيزية بخريجي المبتديان،

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٧٦٥ تقرير عن ترتيب سنة ١٢٥٧ بتاريخ ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٢) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركي) ص ٣٢

(٣) دفتر ٢١٣٤ (مدارس تركي) ص ٢١٢

(٤) دفتر ٢٠٠٠ (مدارس تركي) ص ٦٦ قرار لشورى المدارس في ٤ رمضان ١٢٥٢

حتى اضطر الديوان عاما إلى أن يغلق باب الالتحاق بها ، وإلى أن يبقى خريجي مدرسة المبتديان بمدرستهم عاما آخر تدرس لهم فيه بعض كتب النحو المستعملة في المدرسة التجهيزية والكسور والنسبة في علم الحساب. (١) ولكن ذلك لم يكن ممكنا في كل عام ، وكان لابد للحكومة أن تواجه هذه الحالة بتدبير عاجل : فشرعت في إنقاص عدد تلاميذ مدرسة المبتديان ، حتى بلغ بعد ثلاث سنين من إنشائها ٢٥٨ تلميذا ، أي ما يقرب من نصف عدد تلاميذها أول إنشائها. (٢) وكان من الطبيعي أن تسير الحكومة في ترتيب سنة ١٨٤١ على هذه الحطة : فحددت عدد تلاميذ مدرسة المبتديان بالناصية بثلاثمائة تلميذ. (٣) ولكن المدرسة في الواقع لم تستكمل عددها ( القانوني ) هذا إلا بعد وضع هذا الترتيب بأربع سنين. (٤)

وكان لأيتام ( الرزنامة ) الأسبقية في الالتحاق بمدرسة المبتديان ، فإذا ما خللت بها محال بادر ديوان المدارس بالكتابة إلى الرزنامة لترسل إليها من أيتامها من تؤهلهم أعمارهم وحالتهم الصحية لدخول المدرسة. (٥) وكان الديوان يعتبر هؤلاء الأيتام ( غلباتاً ) لولى النعم ، ويرى لذلك أن مدرسة المبتديان أكثر المدارس استحقاقاً لعطف الحكومة وعنايتها. (٦)

ومن تلاميذ مدرسة المبتديان أيضاً أبناء الجند الذين بالمدارس الحربية ، فإذا لم تخل لهم محال بالمدرسة أمهلهم الديوان إلى العام الدراسي التالي. (٧)

(١) و(٢) دفتر ٢٠٥٨ ( مدارس تركي ) من ٣٦ رقم ١٤٤٧ إلى عبد القادر أفندي في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٣) دفتر ٢٠٧٣ ( مدارس تركي ) رقم ٥٦٥ تقريره قدم إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٤) دفتر ١٢ ( مدارس عربي ) من ٢٣٩٥ إلى مدرسة المبتديان في ٢٨ جاد أول ١٢٦١

(٥) دفتر ٢٠ ( مدارس عربي ) من ٦ رقم ٢ إلى الرزنامة في ١٠ رمضان ١٢٦١

(٦) دفتر ٥ ( مدارس عربي ) من ٢٦٧٤ رقم ٤٤٥ إلى ديوان الجهادية في ٢٦ جاد ثان ١٢٦١

(٧) دفتر ٢٩ ( مدارس عربي ) من ١٥٢٠ رقم ١٦٤ إلى مدرسة الطوبعية في ٨ جاد أول ١٢٦٢



وكان بالمدرسة أيضاً طائفة من ، بمالك ولى النعم ، وكانوا يتعلمون اللغة التركية على أيدي معلمين أحضروا لهم خاصة .<sup>(١)</sup>

وبذلك لم يكن يفتى لأبناء (الاهالى) محال كثيرة ، والواقع أن الاهالى لم يكونوا قد أظهروا بعد من الإقبال على إلحاق أبنائهم بهذه المدرسة ما يشجع الحكومة على أتدير المحال اللازمة لهم ، فكانت تكتفى بمن ذكرنا من أيتام الرزنامة وأبناء الجند ومالك ولى النعم وقليل من أبناء الشعب . ولكن الاهالى فى أواخر عصر محمد على — وخاصة فى القاهرة — قد أدركوا قيمة التعليم وما يجره على أبنائهم وعليهم أنفسهم من منافع مادية وأدبية ، فأقبلوا على المدارس . وانتهالت الطلبات على مدرسة المبتديان من آباء التلاميذ وأهلهم ، يطلبون إلحاق أبنائهم بها ، ومنهم أمهات تقدمن إلى ديوان المدارس ملتصقات قبول أبنائهن بالمدرسة . بل لقد تقدم إلى الديوان أولاد صغار يطلبون إلحاقهم بالمدرسة ،<sup>(٢)</sup> كما انتهالت طلبات الرزنامة بإلحاق أبناء الفقراء الذين وبالتيك . فكان ديوان المدارس أو المدرسة نفسها — على الرغم من صدور الأمر بزيادتها خمسين تلميذاً على نصابها المحدد —<sup>(٣)</sup> تتدخل فى قبولهم بصغر السن تارة وبالرسوب فى الكشف الطبى تارة أخرى ، أو تمهلهم إلى أن تخلو محال بالمدرسة ،<sup>(٤)</sup> أو نحوهم إلى مكاتب أخرى قريبة ،<sup>(٥)</sup> أو تقيدهم بالمدرسة بصفة (مستودعين) حتى تخلو لهم محال فيلحقوا بها .<sup>(٦)</sup>

وما شجع الاهالى على الإقبال على مدرسة المبتديان العناية الكبيرة التى

(١) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركى) ورقة ٥١ رقم ١٨٧٧ إلى شورى المعاونة

فى ١٣ شوال ١٢٥٩

(٢) دفتر ١٠ (مدارس عربى) ص ٢٠٤١ (عرضات) إلى مدرسة المبتديان فى صفر ١٢٦١

(٣) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) ص ١٠٨٥ رقم ٩٧ إلى مدرسة المبتديان فى ٤ ذى الحجة ١٢٦٢

(٤) دفتر ٢٠ (مدارس عربى) ص ٦ رقم ٧ و ١١ وغيرها إلى الرزنامة فى رمضان ١٢٦١

(٥) دفتر ٥٥ (مدارس عربى) ص ٢٤٥ رقم ٤٥ إلى مكتب أبى زعبل فى آخر ذى القعدة ١٢٦٢

(٦) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركى) ص ١٥٩ رقم ٧٥١ إلى كامل باشا فى ٢ محرم ١٢٦٢

أولتها الحكومة إياها : إذ كانت ترى أن مدرسة المحروسة ، تمتاز في نواحي كثيرة ، عن مكاتب المبتديان بالأقاليم بكونها في عاصمة الملك ومقر الحكومة ، ويزورها على الدوام ضيوف أعزاء يردون من مختلف الأقطار والبلاد ، فلا يليق أن يشاهدوا التلاميذ نياماً على الأرض يفترشون الحصر والسجاجيد ، حالة كونهم مستظلين بظل الجناح العالي ، (١) ولذلك رأت لجنة امتحان تلاميذ المدرسة في سنة ١٢٥٥ أنه ، بدلاً من اقتراشهم الحصر والسجاجيد وتعلم الدروس قعوداً على الأرض طبقاً للنظام القديم ، تُطبق عليهم النظام الأوروبية : فطوراً يُجمعون حلقة وقوفاً بالقرب من الحائط ويقرءون الألواح المعالقة بالحائط ، وتارة يجلسون إلى التخت ويدرسون الدروس .. وكذلك تُصنع اللوحات الخاصة بالقراءة والخط وتُصرف للتلاميذ ، حتى يتسنى لهم التعلم قياماً وقعوداً طبقاً للنظم الجديدة ، (٢)

ولما كانت اللجنة حريصة على ترغيب أولاد البلد ، وأبناء الترك وغيرهم على الالتحاق بها حتى لا تُقصر على أولاد الفقراء واليتامى ، فقد أوصت بصنع أسرة صغيرة من حديد ، وصرف الفرش اللازمة لها لينام عليها التلاميذ ، وقبل ذلك بأعوام ثلاثة صدر أمر الحكومة باللباس لتلاميذ المبتديان بالقاهرة والاسكندرية كسي ( بذلات ) كالكسي التي يلبسها تلاميذ المدرسة التجهيزية .

وكان طبعياً أن تطبق هذه النظم الجديدة في مدرسة المبتديان أولاً ، حتى إذا استوثق الديوان من نفعها وسهولة تطبيقها عُممها في سائر مكاتب المبتديان . ثم ما لبثت مظاهر التجديد هذه أن تردد صداها بعد سنة ١٨٤١ في مكاتب المبتديان بالأقاليم حين اقتصر عددها على أربعة مكاتب ، إذ استطاعت

(١) و(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٦ رقم ١٤٤٧ إلى عبد القادر أفندي في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

الحكومة — كما مر بنا — أن توليها كبير عنايتها من غير أن يكلفها ذلك مالا طائلاً .

قد يكون هذا كله تافهاً بالقياس إلى ما يجب أن يكون عليه التعليم الابتدائي ، ولكنه على أي حال خطوة كبيرة في هذا السبيل تمحو عن المكاتب صبغتها الشرقية التي طالما ألغى الناس فيها كانوا ينشئون من كتاتيب ، وتمحوها نحواً جديداً يحقق لها التقدم والرفق ، ويمهد لتلاميذها الذين يقضون فيها ثلاث سنين من طفولتهم حياة طيبة في كنف الحكومة ورعايتها .

#### إنشاء قسم خارجي بالمدرسة

وكان هذا الإصلاح في مدرسة المبتديان كفيلاً بتوجيه أنظار الأهالي إليها وداعياً إلى الإقبال عليها من طبقة كان أفرادها إلى ذلك الوقت يُحجمون عن إلحاق أبنائهم بها ، وهذه الطبقة هي طبقة الذوات من الناس وهم كبار الأعيان والموظفين والتجار وغيرهم ممن لا يعينهم في كثير أن تكفل الحكومة باطعام أبنائهم وكسائهم وإيوائهم وتدفع لهم أجوراً شهرية . بل يفضلون أن يقوموا هم أنفسهم على تنشيت أبنائهم في بيوتهم ، ولهم من رفاهة حالهم ما يمكنهم من تنشيتهم على ما يرغبون ، ولما كانوا يرون أيضاً أن مدارس الحكومة تعلم أبناء البلاد وتكفل لهم مستقبلهم خيراً مما يفعل الأزهر أو كتاتيب الفقهاء ، فقد طلبوا إلى الحكومة أن تتولى تعليم أبنائهم في مدارسها ، على أن يذهبوا إليها أول النهار ويعودون إلى بيوتهم آخره ، وأجابتهم الحكومة إلى ما طلبوا : فأنشئ قسم خارجي ، بمدرسة المبتديان .

كان تلاميذ هذا القسم الخارجي بمدرسة المبتديان بضعة نفر من أولاد ( الذوات ) والموظفين والعلماء والتجار ، وأحد هؤلاء التلاميذ المنتسبين ، هو نجل المفتي ، وقد نقله والده من الأزهر إلى المدرسة . . . لتفضيله



العلوم التي تدرس بالمدرسة على العلوم التي تدرس بالأزهر . . . وكان ذلك باعثاً لسرور والده الذي دعا كثيراً لولي النعم وأثنى عليه ، وسيتحقق الناس من فوائد أعمال ولي النعم الجليلة وسيزداد إقبال الأهالي على المدارس ، (١) وكانت الحكومة تعطف عليهم وتشجعهم ، فمنحهم ما يحتاجون إليه في دراستهم من أدوات ، ولا تنقاضي منهم عنها ثمناً . (٢)

ولاشك في أن إنشاء هذا القسم دليل على إقبال الأهالي على التعليم إقبالاً خالصاً ، وأخذهم بنصيب من الاهتمام بالتعليم في مصر ، ولا شك في أن الحكومة قد ارتاحت أن وجدت فريقاً من الأهالي يحملون عنها بعض العبء . ويشاركونها الاهتمام بالنهضة التعليمية . على أن لنا أن نأسف أن هذه النهضة جاءت متأخرة ، وأن الزمن كان يُعِدُّ لها بعد سنوات قليلة مواتاً عاجلاً .

#### نظار المدرسة

كان ، سليم أفندي ، ناظر مدرسة المحاسبة بالسيدة زينب أول ناظر لمدرسة المبتديان ، ولكن ليس معنى هذا أن المدرستين كانتا متبججتين ، بل إنهما كانتا منفصلتين إحداهما عن الأخرى ولكل منهما تلاميذهما . (٣)

وخلفه ، عصمت أفندي ، الذي كان أحد مفتشي مكاتب المبتديان بالوجه البحري . ثم ، عبد القادر أفندي ، أحد خريجي المهندسخانة ، وكانت تقارير الامتحان الخاصة بمدرسة المبتديان تنوء دائماً بحدارته واجتهاده واستحقاقه للترقية . (٤) وقد ظل ، عبد القادر أفندي ، ناظراً للمدرسة حتى نهاية عصر محمد علي .

(١) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) ص ١٥٩ رقم ٧٥٦ إلى كامل باشا في ٢٠ محرم ١٢٦٢

(٢) دفتر ٥٧ (مدارس عربي) ص ١٤٥٩ رقم ١٢٠ إلى مدرسة المبتديان في ٨ محرم ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢٠٠٠ (مدارس تركي) ص ٧٨ قرار شورى المدارس في ٨ شوال ١٢٥٢

(٤) ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٤ رقم ٦١ إلى شورى المعاونة في ١٤ محرم ١٢٥٩

إنشاء تلك الهيئة ، الموجّهة ، ونعني بها شورى المدارس وديوان المدارس من بعده ، فهما قيل في أضرار الإدارة (المركزية) كقطع معاهد التعليم بطابع واحد وعرفلة الطريق أمام الجهود الفردية المؤدية إلى التنافس المحمود ، وتحوّل المدارس والقائمين على شئونها إلى آلات لتلقى الأوامر وتليتها ... الخ . نقول إنه مهما قيل في أضرار المركزية فقد كان التعليم في مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر في حاجة إليها ، ذلك أنه لم يكن المدارس من ، الشخصية ، ما يقدرها جميعا على السير قدما في طريق النظام والرقى ، فالمدارس الابتدائية كان يعوزها النظار والمدرسون الذين يمكن الاطمئنان إلى علمهم وكفايتهم الفنية . هذا إلى أن البلاد لم تفتح أذهان الناس فيها بعد إلى ضرورة التعلم ، وكانت الحكومة هي وحدها — بما لديها من الوسائل التي لا توجد عند غيرها — القادرة على الإشراف على شئون التعليم وإصلاح المعوج منه وإمداده بما يمكنه من الحياة .

وبعد سنة ١٨٣٦ قلّ النفوذ الأجنبي في التعليم بالاستغناء عن خدمات كثير من الأساتذة الأجانب بالمدارس الخصوصية ، وقد يرجع هذا إلى شعور الحكومة بأن الأجانب في مصر يبهظون بمرتباتهم الكبيرة عائق الميزانية المصرية ، وخاصة بعد أن أصبح لديها من أهل البلاد الذين أمموا دراستهم في مصر وأوربا ، من يمكنها الاطمئنان إلى علمهم وكفايتهم فأحلتهم محل أساتذتهم من الأجانب ، والواقع أن الاستغناء عن خدمات الأجانب لم يكن عفو الساعة بل كان شغل الحكومة الشاغل منذ بدأت التعليم في مصر .

وإذا كان الأجانب قد اشتركوا في السنين الأخيرة من سيطرتهم على التعليم في مصر في وضع اللوائح لكل مرحلة من مراحل التعليم ، فقد رأت الحكومة أنه يحمل بهم أن يخلوا الطريق لناشئة البلاد تقف أثرهم وتسير على النظم التي وضعوها .

حقا إن مدارس كثيرة كالطب البيطرى والمهندسخانة قد ظل لها نظارها  
الأجانب بعد سنة ١٨٣٦ ، إلا أن جلة أساتذة هذه المدارس أصبحت من  
المصريين الذين أتموا دراستهم فى أوربا ، أو الذين درسوا بمصر ثم بدؤوا  
فى سلك التدريس من أولى درجاته ، وكلما تقدم بهم العمر أصابوا من الحياة  
خبرة ومن العلوم أكبر نصيب .



## الفصل الثالث

### التنظيم الثاني

سنة ١٨٤١

ولكن هذا التنظيم الذي أصابه التعليم أول مرة في سنة ١٨٣٦ لم يقدر له البقاء طويلاً : فقد كان — كما ذكرنا — يحمل في طياته عناصر من التفكك والانحلال ، لم تلبث أن تفاقمت بظهور عوامل أخرى ، ألمعنا إليها ونعود إليها هنا بشيء من التفصيل .

كان عدد المدارس الابتدائية أكثر مما تتطلبه مدرسة تجهيزية بالقاهرة وأخرى بالإسكندرية لم تنظم إلا في السنوات الأخيرة من عصر محمد علي . وكانت الحكومة تمار في توجيه العدد الكبير من التلاميذ المتخرجين في المدرسة الابتدائية بالقاهرة ومكاتب المبتديان بالأقاليم : ذلك لأن وظيفة المدرسة الابتدائية في عصر محمد علي لم تكن واضحة كل الوضوح : فهي تنشر التعليم بين الأهالي من جهة ، وتعدّ التلاميذ للتعليم التجهيزي من جهة أخرى . وهذا الغرض المزدوج هو الذي حمل الحكومة في لائحة التعليم الابتدائي التي وضعت في سنة ١٨٣٦ على أن تنشئ من المكاتب الابتدائية خمسين مكتباً في القاهرة والأقاليم ، وهي وإن كانت تعاون على نشر التعليم بين الأهالي ، إلا أنها كانت تخرج من التلاميذ أكثر من حاجة المدرسة التجهيزية ، ومن هنا كان إنقاص عدد المكاتب الابتدائية أظهر شيء في (ترتيب) سنة ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) .

وفي سنة ١٨٤٠ استقرّ السلام ، وتمت التسوية المصرية — العثمانية ،

وبدأ عهد من الاستقرار السياسى ، فلم يبق ثمة حاجة للجيش الجرار الذى كوّنه محمد على ، ولما يتبع هذا الجيش الجرار من كثير من مظاهر النشاط الاقتصادى والإدارى فى البلاد . فكثير من الضباط والجنود يسرحون ، وكثير من الموظفين يصرفون عن وظائفهم ، والمصانع تغلق أبوابها .

وبذلك ظهرت الحاجة الماسة إلى إعادة النظر فى النظام التعليمى على ضوء حاجات البلاد الجديدة : فقد كانت المدارس الخصوصية أدوات للإعداد المباشر لوظائف الحكومة . ولكن مجال العمل أمام خريجي هذه المدارس يضيق عن ذى قبل . فالتجمت الرغبة إلى الإقلال من عدد التلاميذ بها حتى لا تضيق بهم الحكومة . والإقلال من عدد تلاميذ المدارس الخصوصية يتبعه حتما الإقلال من عدد تلاميذ المدرسة التجهيزية وبالتالي تلاميذ المكاتب الابتدائية . وهكذا انجمت الرغبة إلى حصر التعليم فى نطاق ضيق حتى يكون مجرد أداة لإعداد من تحتاج إليه الحكومة من الموظفين : من الضباط والأطباء والمهندسين والمترجمين ، ولم يكن هؤلاء بالعدد الكبير .

وسواء أكان إقدام الحكومة على إعادة النظر فى النظام التعليمى مبعثه الرغبة فى الملاءمة بينه وبين الحاجات الجديدة ، أم شعورها أشد الشعور بالاجتهاد المالى الذى لازم حكم محمد على ثم اشتد فى سنى الحرب الأخيرة ، فقد نزعَت الحكومة عقب إقرار السلم إلى التخلص من كثير من منشئاتها العلبسة إلى جانب ما تخلصت من منشئات اقتصادية وإدارية . ولا شك فى أن حكومة محمد على كان يجهدُها النفقات الطائلة التى تنفقها فى تعليم التلاميذ وإيوائهم وكسائهم وإطعامهم . فكان هذا الاجتهاد ، مضافاً إلى الاجتهاد فى ميادين أخرى ، حافزاً لها على أن تصيب بضربة قاضية كثيراً من معاهد الدراسة ، بعد أن قامت على المحافظة عليها والعمل على تقديمها سنين عدة . وتكلفت فى ذلك حجم بدأ طائلاً ومالاً كثيراً .

ويتعلمون الخط والنحو والصرف والدين وقليل منهم من يتعلم الجغرافيا والرسم والحساب والهندسة ، فمعلوماتهم ضئيلة والمعلمون القائمون على تعليمهم ليسوا على درجة كبيرة من العلم ، حتى أن عضو الشورى الذى أنفذ لتنظيم المدرسة طبقاً لللائحة التعليم التجهيزى امتحن معلمى خط الرقعة والثلاث فوجد خط بعضهم رديئاً ، أما معلمو النحو فكانوا من الأزهر ومعلوماتهم بسيطة ، وكذلك معلم الصرف ، والجغرافيا معلمان من تلامذة الشيخ رفاعه ، ويمكنهما تدريس الجغرافيا للمبتدئين ، (١)

ومن هنا تتضح الحاجة إلى اللوائح التى وضعت فى سنة ١٨٣٦-١٨٣٧ لتنظيم التعليم . على أن مما يدعو إلى الأسف أننا لم نعثر على اللائحة التى وضعت لتنظيم التعليم التجهيزى ، وإن كان الدكتور بورنج ، قد أورد منها خلاصة وافية يتسنى لنا فى ضوءها أن نفحص عن هذه المرحلة من مراحل التعليم .

### الغرض من المدارس التجهيزية

الغرض من المدارس التجهيزية واضح جلي : وهو إعداد التلاميذ المدارس الخصوصية . فالمدرسة التجهيزية تتلقى تلاميذ المسكاتب وتقوم على تربيتهم وتعليمهم أربع سنوات تنقلهم بعدها إلى المدارس الخصوصية ، ولم يكن ذلك سهلاً هيناً ، وتتضح صعوبة مهمة المدرسة التجهيزية إذا لاحظنا أن تلاميذ المسكاتب لم يصبوا من العلم إلا حفظ القرآن وقراءة بعض كتب أزهريه أولية فى النحو والصرف والدين وقواعد الحساب الأربع وخط الثلث . فهؤلاء التلاميذ ذوو الثقافة الضعيفة كان يُطلب من المدرسة التجهيزية أن تعدّهم فى سنوات أربع ليدرسوا فنون الحرب أو الطب أو الهندسة ، أو

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٨ ذى الحجة ١٢٥١



ليتعمقوا في دراسة اللغات الشرقية والغربية . هذا إلى أن البيئة التي نشأ بها تلاميذ المكاتب والتي حافظت عليها الحكومة في المرحلة الأولى من مراحل التعليم إلى حد كبير في إطعام التلاميذ وكسائهم ومنامهم . كانت تزيد مهمة المدرسة التجهيزية صعوبة ومشقة ، فقد كان عليها أن تعد هؤلاء التلاميذ لحياة المدارس الخصوصية ، فتقسمو بهم من يشتم الفقيرة التي نشأوا بها إلى بيئة أخرى راقية . ويفسر هذا مظاهر العناية التي أولتها الحكومة لتلاميذ المدارس التجهيزية : كالنوم على أسرة والجلوس على مقاعد وقت الدرس ، وإطعامهم من اللحم والخضر في كل يوم وأخذهم بالطريقة الغربية في تناول الطعام وإلباسهم الكسي (البذلات) . وتوضح عناية الحكومة كذلك بالتعليم التجهيزي في هذا العدد الضخم من الموظفين الذين نصت اللائحة على تعيينهم بكل مدرسة من المدارس التجهيزية : إذ كان بكل منها مدير ووكيل وثلاثة من رؤساء الفرق <sup>(١)</sup> واثنان عشر مدرسا للغات التركية والفارسية والعربية ومدرس للتاريخ وآخر للجغرافيا وثلاثة للرسم ومدرسان لخط الثلث وآخران لخط الرقعة . هذه هي الهيئة ( الفنية ) بالمدرسة ، أما الهيئة ( الإدارية ) فتكون من ناظر ووكيل للخارج ومخزنجي وعدد من الكتبة وآخر من الخدم . وهناك هيئة أخرى ( طبية ) تكون من طبيب وصيدلي ولقيف من المساعدين والمرضين والخدم . لهذا كله سميت « المدرسة » التجهيزية تميزا لها عن « مكاتب » المبتدیان ، ونظمت على غرار المدارس الخصوصية ، فكان لها مجلس إدارة مؤلف من مدير المدرسة وبعض مدرسيها .

#### عدد المدارس التجهيزية وتلاميذها

وقد مكّن الحكومة من هذا ( الكرم ) الذي أولته للتعليم التجهيزي أنه

(١) ويسمى « بورج » من ١٢٧ (Prefects) وهم ثلاثة يمدد فرق المدرسة ( الحرية ) لايعدد فرقها ( الدراسية ) .

كان منحصرًا في مدرستين اثنتين : إحداهما بالقاهرة والأخرى بالإسكندرية،  
 رأت الحكومة أنهما تكفيان لإعداد التلاميذ للمدارس الخصوصية .  
 وقد نصت اللائحة على أن يكون بالمدرسة التجهيزية بالقاهرة ١٥٠٠  
 تلميذ ، وبالمدرسة التجهيزية بالإسكندرية ٥٠٠ تلميذ ، يوزعون على أربع فرق  
 دراسية . ولا شك في أن الحكومة قد راعت في تحديد هذا العدد الكبير أن  
 يتسع لخريجي مدارس المبتدیان بالقاهرة والأقاليم ، ولم يكونوا بالعدد القليل .  
 كان عدد تلاميذ المدرسة التجهيزية قليل تنظيمها ٨٥٠ تلميذاً ، انتخب  
 منهم ٤٠٠ تلميذ جعلوا تلاميذ أول مدرسة للمبتدیان بالقاهرة ، وكوّن من  
 ٤٥٠ تلميذاً الباقين أول مدرسة تجهيزية نظامية بالقاهرة . ولم تلبث مكاتب  
 المبتدیان أن ملأت المدرسة التجهيزية بمن أرسلت إليها من التلاميذ الذين  
 تجاوزوا السن التي حددتها لائحة التعليم الابتدائي ، حتى إذا كان شهر ذي القعدة  
 من عام ١٢٥٢ — وقد فرغ شوري المدارس من تنظيم المكاتب والمدارس —  
 بلغ عدد تلاميذ المدرسة التجهيزية ١٥٨٩ تلميذاً (١) ثم أخذ العدد يتناقص حتى  
 وصل في سنة ١٨٣٩ إلى نحو ٩٠٠ تلميذ (٢) موزعين على الفرقة الرابعة والثالثة  
 والثانية ، أما الفرقة الأولى وهي النهائية فلم تكن قد تكونت بعد . ورفضت  
 بعض المدارس الخصوصية أن تأخذ تلاميذاً لِمَا يشموا دراستهم التجهيزية ، (٣)  
 بينما مكاتب المبتدیان تخرج في نهاية كل عام دراسي عدداً كبيراً من تلاميذها ،  
 حتى بلغ هذا العدد في سنة من السنين ٤٣١ تلميذاً ألحقوا جميعاً بالتجهيزية . (٤)  
 ولا شك في أن ديوان المدارس قد رأى كذلك صعوبة القيام على تعليم ألف

(١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٢  
 (٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٦ رقم ١٤١٧ إلى عدد القادر أفتدى في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥  
 (٣) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٧ رقم ١٣٠٣ إلى خليل أفتدى في ١٢ شوال ١٢٥٥  
 من تقرير عن امتحان مدرسة الطوبخية  
 (٤) دفتر ٢٠٤٨ (مدارس تركي) من ٥٥ في ١٩ ربيع الأول ١٢٥٥

وخمسة من التلاميذ وإطعامهم وكسائهم وإيوائهم في مدرسة واحدة ،  
لهذا كله أفضلت المدرسة التجهيزية باب الدخول فيها دون خريجي مدرسة  
المبتديان حتى يتخرج فريق من تلاميذها . (١)

### خطة الدراسة التجهيزية

نصت اللائحة على أن مدة الدراسة بالمدرسة التجهيزية أربع سنوات قد  
تزداد إلى خمس في ظروف خاصة ، ويتلقى التلاميذ فيها دروساً في اللغات  
العربية والتركية والفارسية والحساب ومبادئ الجبر والهندسة والتاريخ  
والجغرافيا وخطى الثلث والرقعة ورسم الخطوط ورسم الصفات . (٢) أما خطة  
الدراسة فينظمها (شورى المدرسة الداخلي) أو مجلس إدارتها ويستصدر بها  
قراراً من شورى المدارس .

ولما كانت الدراسة دراسة كتب فقد رأى مجلس إدارة المدرسة  
أن يعين الكتب اللازمة لكل مادة من مواد الدراسة وهذا بيانها :  
اللغة العربية :

السنة الأولى ( أى السنة الأولى من التحاق التلميذ بالمدرسة أى الفرقة  
الرابعة ) : كتاب الكفراوي .

السنة الثانية ( الفرقة الثالثة ) : الشيخ خالد والأزهرية .

• الثالثة ( الفرقة الثانية ) : القطر والشذور . ( وهما كتابان في النحو ) .

• الرابعة ( الفرقة الأولى والنهائية ) : ابن عقيل ( شرح الألفية ) .

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٦ رقم ١٤١٧ إلى عبد القادر أفندي في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٨ ذي القعدة ١٢٥٢

لائحة تنظيم دروس المدرسة التجهيزية — ويظهر هذا خطأ ما ذهب إليه أمين باشا  
سأني من أن مدة الدراسة بها ثلاث سنوات وأن من مواد الدراسة اللغة الفرنسية بينما  
أغفل اللغة الفارسية ( التعليم في مصر سنة القسم الثالث من الملحقات ص ١٠ )



اللغتان التركية والفارسية :

السنة الأولى ( الفرقة الرابعة ) : الأمثلة من علم الصرف والبناء والأمثلة التركية وشي من اللغة .

السنة الثانية ( الفرقة الثالثة ) : تحفة وهي مع فهم معناها باللغتين العربية والتركية والأمثلة الفارسية أي المفاتيح الدرية .

السنة الثالثة ( الفرقة الثانية ) : بند عطار وتاريخ واصف .

السنة الرابعة ( الفرقة الأولى ) : كلستان مع فهم معناه بالعربية والتركية وتاريخ واصف .

علوم الحساب والهندسة والجبر :

السنة الثانية ( الفرقة الثالثة ) : المقالات الأربع الأولى من كتاب لجاندر ، في أصول الهندسة والقسم الأول من علم الحساب .

السنة الثالثة ( الفرقة الثانية ) : المقالات الأربع الباقية والقسم الثاني من علم الحساب .

السنة الرابعة ( الفرقة الأولى ) : علم الجبر لغاية الدرجة الثانية فقط وإعادة تدريس الهندسة والحساب .

الجغرافيا والتاريخ :

السنة الثالثة ( الفرقة الثانية ) : النصف الأول من كتاب الجغرافيا وتاريخ القدماء تأليف رفاعة أفندي .

السنة الرابعة ( الفرقة الأولى ) : النصف الثاني منهما .

الخط :

السنة الأولى ( الفرقة الرابعة ) : نقش الخط .

السنة الثانية ( الفرقة الثالثة ) : نقش الخط وجزء من الإملاء ، بالتركية والعربية .

السنة الثالثة ( الفرقة الثانية ) : نقش الخط وشي. من الانشاء بالعربية  
والتركية .

السنة الرابعة ( الفرقة الاولى ) : نقش الخط وكتابة ( المصالح ) المتعددة  
الرسم :

الرسم الخطي والصفات وبعض الصور المختلفة .

وبذلك تكون خطة الدراسة بالمدرسة التجهيزية كالآتي :

الفرقة الرابعة : اللغتان العربية والتركية وخط الثلث والرقعة .

الفرقة الثالثة : اللغات العربية والتركية والفارسية والهندسة والحساب  
والخط .

الفرقة الثانية : اللغات العربية والتركية والفارسية والهندسة والحساب  
والخط والتاريخ والجغرافيا والرسم .

الفرقة الاولى : اللغات العربية والتركية والفارسية والجبر ( مع إعادة  
الهندسة والحساب ) والخط والتاريخ والجغرافيا والرسم .

وقد روعي في هذه الخطة عدم إرهاق تلاميذ الفرقة الرابعة بالمدرسة  
التجهيزية ، إذ اعتبرت مكمله للمدرسة الابتدائية ، ولم يستجد فيها من المواد  
إلا اللغة التركية . ولكننا نعجب أشد العجب لعدم تقرير الحساب في هذه  
الفرقة مع أن تلاميذ المبتدیان كانوا يدرسون في الفرقة الاولى قواعد الحساب  
الأربع . وبما نلاحظه أيضاً على هذه الخطة الصبغة الشرقية التي تصبغ الدراسة  
التجهيزية ، والتي أوحى — كما أوحى بإعطاء أكبر قسط من اليوم المدرسي  
لحفظ القرآن في مكاتب المبتدیان — بتقرير دراسة لغتين شرقيتين أجنبيتين  
والاهتمام بدراستهما اهتماماً يفوق ماخصص للمواد الأخرى الحديثة ،  
اللازمة للإعداد للمدارس الخصوصية . فهذه الخطة وإن كانت لا شك في  
مستوى أعلى بكثير من خطة الدراسة الابتدائية ، إلا أنها في مجموعها أقل

بكثير مما يتطلبه الإعداد الصحيح للتعليم العالي . فواد الدراسة بها قليلة والموجود منها يدرسه التلاميذ دراسة سطحية مبسطة . وإلا فأين اللغات الغربية التي لا غنى لطالب الدراسة العالية (الخصوصية) عن الإلمام بواحدة منها على الأقل ؟ وأين الرياضيات والرسم وعلوم الحياة التي لا غنى عنها لطالب الهندسة أو الطب أو الحرب ؟ ولكننا يجب أن نعود سريعا فنذكر أنا نؤرخ التعليم في مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر .

وقد ظلت هذه الخطة الدراسية متبعة في مجموعها سنين عدة ، إلا بعض تغييرات مسّت إليها الحاجة وأظهرت ضرورتها التجارب : <sup>(١)</sup> ففي دراسة اللغات اتجه الرأي إلى تقوية دراسة اللغة العربية فأضيفت كتب جديدة لتلاميذ الفرقة الثانية وأخرى لتلاميذ الفرقة الرابعة . وكان المعلمون الترك هم الذين يقومون بتدريس الصرف على القاعدة التركية ، وكان ذلك قليل الجدوى لأن جبل التلاميذ كانوا من المصريين الذين يجهلون اللغة التركية ، فاستقر الرأي على تدريسه ، طبقا للقاعدة العربية على أيدي معلمين من المصريين ، ويقتصر عمل المعلمين الترك على تعليم التلاميذ اللغة التركية ... وتدرّس التاريخ التركي ، . ولوحظ أن دراسة اللغة العربية مقصورة على قراءة كتب في النحو والصرف ، كما لوحظ ضعف التلاميذ في التحرير والكتابة ، فلتصرّحهم على الإنشاء والإملاء أصبحوا يكافون «بتحرير خلاصات للدروس التي يتلقونها» . ورؤى أيضا قصر تدريس اللغة التركية على تلاميذ الفرقتين الأولى والثانية . أما اللغة الفارسية فلم تعد تسمع عنها بعد سنة ١٨٣٩ ، مما نرجح أنها استبعدت من خطة الدراسة التجهيزية ، ويؤيد هذا عدم وجودها في خطة الدراسة بالمدرسة التجهيزية بالاسكندرية ، وقد وضعت في تاريخ متأخر وسيأتى بيانها بعد .

(١) دفتر ٢٠٥٨ (دارس تركي) مر ٩ رقم ١٣١٠ إلى رافت أفندي في ١٧ شوال ١٢٥٥



ولما ضمت المدرسة التجيزية إلى مدرسة الألسن في « ترتيب » سنة ١٨٤١ ، تقرر تدريس اللغة الفرنسية بها ابتداء من الفرقة الرابعة ،<sup>(١)</sup> وبذلك كانت الفرنسية أول لغة غربية تقرر دراستها بالمدارس الثانوية في مصر . ولكن يبدو أن هذا القرار أهمل أو لم ينفذ بالنسبة لجميع التلاميذ ؛ ففي أواخر عصر محمد علي انتخبت مدرسة الألسن عشرة من تلاميذ الفرقة الرابعة بالمدرسة التجيزية لتعلم اللغة الفرنسية ، على وجه التجيز ، وطلبت من الديوان التخفيف عنهم بعض الشيء ، فأجابها الديوان إلى ما طلبت وقرر إعفائهم من دروس اللغة التركية .<sup>(٢)</sup>

أما في علوم الرياضيات فقد رُوي أن يدرس الجبر بالفرقة الثانية بعد أن كان قاصراً على الفرقة الأولى ، وكذلك أضيف الحساب والجغرافيا لمنهج الفرقة الرابعة ، ورفع مستوى تدريس الهندسة بتعيين بعض خريجي مدرسة المهندسخانة مدرسين لمادة الهندسة بالمدرسة التجيزية .

لا شك في أن هذه محاولات قيمة لتقريب التعليم التجيزي من المستوى الجدير به ، على أن المدرسة التجيزية لم تُعط لها الفرصة لتوطيد مركزها وتقوية تلاميذها في مختلف العلوم ؛ إذ أن بعض المدارس الخصوصية كان يأخذ منها تلاميذ قبل أن يتموا دراستهم ؛ فمدرسة المهندسخانة ظلت سنوات تأخذ حاجتها من تلاميذ الفرقة الثانية المتقدمين ،<sup>(٣)</sup> بل إن مدرسة الألسن قد أخذت منها في إحدى السنين تلاميذ من الفرقة الثالثة ،<sup>(٤)</sup> أي بعد التعليم الابتدائي بعامين اثنين ، ثم راحت المدارس الخصوصية تشكو ضعف مستوى

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٦٠٠ تقرير عن تفتيش المدارس في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٢) دفتر ٩٥ (مدارس عربي) من ١٠٣١ رقم ٢٣٢ إلى مدرسة الألسن في ٢٩ ذي الحجة ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٩ رقم ١٣١٠ بالرافت أفندي في ١٣ شوال ١٢٥٥

(٤) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) من ١٠٧ رقم ٢٤٢ إلى مدرسة الألسن في غرة المحرم ١٢٦٢

التلاميذ الملتحقين بها، وتقول إنها تم لهم ما كان يجب على المدرسة التجهيزية أن تزودهم به .

### المدرسة التجهيزية بأبي زعبل ثم بالأزبكية

بعد تنظيم المدرسة التجهيزية بعام نقلت في سنة ١٨٣٧ إلى أبي زعبل في المكان الذي كانت تشغله مدرسة الطب التي نقلت إلى قصر العيني . وظلت المدرسة التجهيزية بأبي زعبل خمس سنوات .

وفي ٢٤ شعبان ١٢٥٧ (١٨٤١م) صدر أمر عال بإلغائها فيما ألغى من المدارس والمكاتب،<sup>(١)</sup> ولكن المدارس الخصوصية ظلت قائمة وإن أنقص عدد تلاميذها ، فلم يكن ثمة مبرر لإلغاء المدرسة التجهيزية ، أن كانت وحدها المدرسة التي تستمد منها المدارس الخصوصية حاجتها من التلاميذ . فلما شكلت اللجنة التي وكل إليها النظر في تنظيم التعليم في سنة ١٨٤١ على ضوء حاجات البلاد الجديدة ، كان أول ما عنت به النظر في أمر المكاتب الابتدائية والمدرسة التجهيزية المملوغة فيقتصر منها على فتح العدد الذي تمس الحاجة إليه سواء في القاهرة أو في الأقاليم ، باعتبار هذه المدارس أصلاً وأساساً للمدارس الخصوصية ، وقد علمنا أن اللجنة رأت أن مدرسة واحدة للمبتدیان بالقاهرة وأربعة مكاتب بالأقاليم تكفي لإمداد المدارس بحاجتها ، فأعادت فتحها ، وكان من الطبيعي إذن أن تعاد المدرسة التجهيزية إذ هي المدرسة الوحيدة التي يلحق بها خريجو المبتدیان لإعدادهم للمدارس الخصوصية . وعلى هذا الاعتبار وحده أعيدت المدرسة التجهيزية .

أما عدد تلاميذ التجهيزية فقد رأت اللجنة تحديده على ضوء العدد الذي تخرج منه المدارس الأخرى في كل عام ، ووضع لها أن المدرسة التجهيزية

(١) دفتر ٢٠٧٠ (مدارس تركي) ص ٦٠ رقم عال في ٢٤ شعبان ١٢٥٧

تكون محتاجة إلى نحو سبعمائة تلميذ، إلا أنه لما كانت مدرستا البيادة والسوارى قد أخذتا من تلاميذ التجهيزية ما يكفيهما سنتين، وكانت المهندسخانة قد أخذت أيضاً ما يكفيها سنة. وكانت المدارس الأخرى محتوية في الوقت الحاضر على القدر اللازم لها من التلاميذ، فقد رأت اللجنة في هذا التنسيق الجديد أن يكون بالمدرسة التجهيزية من التلاميذ ما لا يقطع مددها ولا يخل بنظام المدارس، فقررت استكفاءها بثلاثمائة تلميذ مع إلحاقها بمدرسة الآلسن<sup>(١)</sup>. وبذلك انتقلت المدرسة التجهيزية من أبي زعبل إلى الأزبكية وأصبحت قسماً من أقسام مدرسة الآلسن. وفي أوائل حكم عباس الأول أعيدت مع مدرسة المبتديان إلى أبي زعبل في المكان الذي كانت تشغله مدرسة البيادة<sup>(٢)</sup>، ثم ألحقت في العام التالي — هي ومدرسة المبتديان أيضاً — بمدرسة المهندسخانة ببولاق<sup>(٣)</sup>.

#### مدير و المدرسة التجهيزية ووكلائها

في سنة ١٨٢٥ أسست مدرسة قصر العيني وقام على تأسيسها عثمان بن الدين (أفندي)، وأصبح أول مدير لها<sup>(٤)</sup>، وعثمان نور الدين هذا من أوائل أعضاء البعثات الذين أوفدهم محمد علي إلى فرنسا في سنة ١٨١٩، وترقى إلى أن أصبح رئيساً للعمارة البحرية المصرية في سنة ١٨٢٨ وكان من المقربين إلى محمد علي<sup>(٥)</sup>، ثم لما عاد مصطفى بهجت (أفندي)، من فرنسا (وكان قد أوفد في البعثة التي أرسلت إلى فرنسا في سنة ١٨٢٦) قلند نظارة

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٢) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركي) س ٣٧

(٣) دفتر ٢١٣٤ (مدارس تركي) س ٧١٢

(٤) Planat, op. cit., p. 32.

(٥) الأمير عمر طوسون: البعثات العلمية س ١١



مدرسة قصر العينى ، وكان من قبل تليداً بها ، ومكث بها نحو سنتين ثم نقل  
ناظراً للمدرسة الطوبخية بطرة . (١)

وفى ذى القعدة سنة ١٢٥٢ (أوائل سنة ١٨٣٧ م) عين إبراهيم رافت  
أفندى ، وكيل المدرسة التجهيزية مديراً لها ، (٢) وظل بها إلى أواخر سنة  
١٢٥٧ حين ألحقت بمدرسة الألسن ، فنقل رافت أفندى ناظراً للقلم العربى  
بديوان المدارس . (٣) وآخر مدير تولى إدارتها فى عصر محمد على هو رفاعة بك  
رافع الطمطاوى ، حين جمع بينها وبين مدرسة الألسن .

ومن وكلاء المدرسة التجهيزية بالقاهرة ، سليم أفندى ، (٤) الذى كان  
ناظراً لمدرسة المحاسبة والمبتديان ، والذى نقل فى أواخر سنة ١٢٥٢ وكيلًا  
لمدرسة الطب البيطرى ، (٥) و إبراهيم رافت أفندى ، الذى رقى مديراً  
لها ، و عبد القادر أفندى ، وقد كان رئيس فرقة بها ثم رقى وكيلًا لها بعد  
رافت أفندى ، ثم رقى ناظراً لمدرسة المبتديان بالسيدة زينب . (٦)

### مدرسة المبتديان والتجهيزية بالاسكندرية

نصت لائحة التعليم الابتدائى على أن تنشأ بالاسكندرية ، مدرسة  
للمبتديان على مثال مدارس المبتديان الأخرى على أن يكون عدد تلامذتها

(١) على باشا مبارك : الخطوط التوفيقية م ٤ ج ١٦ ص ٥٧ ودفتر ٢٠١٠ (مدارس تركى)  
جلد ١٦ المحرم ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٢٤ (مدارس تركى) ص ١٨ رقم ٥٥ فى ١٦ ذى القعدة ١٢٥٢ ،  
على باشا مبارك : م ٣ ج ٩ ص ٤١ ، أمين باشا سامى (التعليم فى مصر — القدم الحامس  
من الملاحظات ص ٤٥)

(٣) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركى) رقم ٥٦٥ فى ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركى) جلد ٣ جاد أول ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٠٢٤ (مدارس تركى) ص ١٨ رقم ٥٥ فى ١٦ ذى القعدة ١٢٥٢

(٦) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركى) ورقة ٤ رقم ٦١ إلى شورى المعاونة فى ١٤ المحرم ١٢٥٩

ما تقي تليده . وكذلك نصت لائحة التعليم التجهيزي على أن تنشأ بالاسكندرية مدرسة تجهيزية على مثال المدرسة التجهيزية بالقاهرة على أن يكون عدد تلامذتها خمسمائة تليده .

ولم يكن بالاسكندرية حين نظم التعليم ووضعت اللوائح في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ إلا مدرسة للبحرية يزيد عدد تلاميذها على الألف . ولهذا أثر ديوان المدارس أن ترتب المدرسة البحرية بموجب القوانين المذكورة : فيخصص من تلاميذها ٥٠٠ تليده للمدرسة التجهيزية و ٢٠٠ تليده للمدرسة الابتدائية ، وكتب بذلك إلى مجلس البحرية التابعة له المدرسة . (١) أما التلاميذ الباقون فأُضيف إليهم مائة من تلاميذ مدرسة الطب بجمية بطرة ، كانوا يتعلمون العلوم البحرية وكونت منهم المدرسة البحرية الخصوصية . (٢)

ولكن الراجح أن هذا القرار لم ينفذ : إذ أنا لم نعد نسمع بعد هذا التاريخ ( ١٨٣٦ ) عن مدرسة الاسكندرية الابتدائية أو التجهيزية . إلى أن كانت سنة ١٨٤٤ حين رأى ديوان المدارس أن مكتب البحرية لا يمكنه أن يخرج من تلامذته ضباطاً للبحرية رأساً ، لأن هؤلاء الضباط يجب أن يجب أن يكونوا ملينين بعلوم الهندسة والمقابلة الجبرية وجرّ الأثقال وحساب المثلثات المستوية والكروية والجغرافيا وعلم الهيئة . ورأى الديوان أن من الأوفق تعيين من يحتاج إليهم في المستقبل من ضباط البحرية والمهندسين والمعماريين اللازمين للترسانة العامرة من مدرسة المهندسخانة الخديوية ، إذ أن بها مدرسين لهذه العلوم ولأن العلوم الرياضية تدرس فيها بجميع فروعها .

وعلى هذا الأساس شرع ديوان المدارس يوجه عنايته إلى المدرسة

(١) دفتر ٢٠٠٤ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٣ ربيع الأول ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٠ جاد أول ١٢٥٢

البحرية لتنظيمها طبقا لقوانين التعليم الابتدائي والتجهيزي . فكان إنشاء المدرستين الابتدائية والتجهيزية بالأسكندرية قد تأخر حتى سنة ١٨٤٤ . وقد وضع الديوان لتنظيمها وتنظيم دروسها وحياة التلاميذ فيها لائحة مطروحة (١) . بدأ الديوان بالنظر إلى أعمار التلاميذ : فأبقى منهم بالمدرسة من تؤهله منه لأن يكون تلميذاً بالمدرسة الابتدائية أو التجهيزية ، وألحق الباقين بالمدارس الحربية بالقاهرة . وشرع ديوان المدارس ببسط إشرافه على المدرسة من الوجهة الفنية ، أما في الأمور الإدارية والمالية فقد ظلت المدرسة تابعة لمديرية البحرية بالأسكندرية (٢) . وكذلك ظل لها اسم « المدرسة البحرية » ، إما رغبة في الاحتفاظ باسمها القديم ، أو لتبعيةها الإدارية لمديرية البحرية ، وكانت تسمى أحياناً « مدرسة المبتديان والتجهيزية بالأسكندرية » ، وأحياناً أخرى « مدرسة التجهيزية البحرية » .

#### تلاميذ المدرسة

قررت الحكومة ألا يزيد عدد تلاميذ المدرسة على ٢٢٥ تلميذاً ، كما تقرر أن تكون سن التلاميذ المراد إلحاقهم بفرقة المبتديان تتراوح بين السابعة والناسعة ، وألا يقبل من تزيد أعمارهم على الحادية عشرة إلا إذا كانوا ملتمين بالقراءة والكتابة ، بحيث يمكنهم الانتساب للفرق المتقدمة ... حتى يكون من يتعمّن الدراسة الابتدائية ويلتحقون بالامتحان بمدارس الاختصاص قادرين على القيام بمهام الوظائف التي سيعينون فيها عند تخرجهم من تلك المدارس وهم في قوة الشباب ، لأنهم سيقضون فيها مدة طويلة في تحصيل العلوم والفنون .

(١) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) من ١٩٦ إلى كامل بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠  
(٢) دفتر ٤٦ (مدارس عربي) من ١٢٠٠ رقم ١٦٦ إلى القسانة في ٢٥ المحرم ١٢٦٣



### خطة الدراسة

نظمت بالمدرسة ست فرق دراسية : ثلاث للدراسة الابتدائية ومثلها للتجيزية . يلتحق التلميذ بالفرقة السادسة ويتدرج في الانتقال كل عام حتى الفرقة الأولى، وبذلك نرى أن سنى الدراسة الابتدائية في مدرسة الاسكندرية هي بعينها سنى الدراسة في غيرها من المدارس أو المكاتب الابتدائية .

أما القسم التجيزي فمدة الدراسة فيه تقل عاما عن الدراسة التجيزية في القاهرة، ونظمت الدراسة في هذه الفرق الست على مثال الدراسة الابتدائية والتجيزية بالقاهرة تقريبا . وهاك خطة الدراسة :

الفرقة السادسة : تعلم الهجاء والقرآن حتى الجزء الرابع وكتابة الدروس على الألواح .

الخامسة : القرآن من الجزء الخامس حتى آخره وتعلم الخط الثلث .  
وقراءة كتب تركية سلسلة العبارة، كالبركوى وكتاب الديانة والدرة الفريدة .

الرابعة : دراسة كتب الأمثلة والبناء ( كتابان تركيان ) وحفظ الأجرومية ودراسة الكفراوى وكتب النصائح التركية ذات العبارة السلسلة كالبركوى وغيره ، وتعلم خط النسخ والثلث .

الثالثة : دراسة كتب المقصود والشيخ خالد وتحفة وهي وتعلم الحساب وخط الرقعة .

الثانية : دراسة كتب الأزهر وبند عطار أو الكلستان ( كتابان فارسيان ) وأربع مقالات من كتاب لجاندر في الهندسة .  
وبقية كتاب الحساب وتعلم خط الرقعة والرسم .

الفرقة الأولى : دراسة الجغرافيا والإشياء التركي والعربي وبقية أصول الهندسة والجبر لغاية الدرجة الثانية وتعلم الرسم .

ولكن المدرسة لم تستكمل فرقها الست هذه : ففي سنة ١٢٦١ (١٨٤٥) كانت بالمدرسة خمس فرق : ثلاث ابتدائية وفرقتان تجهيزيتان ،<sup>(١)</sup> وفي سنة ١٢٦٣ (١٨٤٧) كانت الفرق أربعاً : ثلاثاً ابتدائية ورابعة تجهيزية .<sup>(٢)</sup> ثم نظمت أوقات الدراسة على النحو الآتي :<sup>(٣)</sup>

« على تلاميذ المدرسة جميعاً أن ينهضوا من نومهم في وقت الفجر ، وإلى شروق الشمس يلبسون ملابسهم ويقومون بأداء صلاتهم وأدعيتهم ويتناولون فطورهم . حتى إذا أشرقت الشمس يدخلون المدرسة ، ويجب أن تكون مدة الدروس كما يلي :

ق م	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	الفرقة الخامسة	الفرقة السادسة
١٣٠	الأزهرية	الفصوص	السكراوى	قرآن	قرآن	قرآن
١٣١	الصفحة	الشيخ خالد	بركوى (نصائح تركية)	كتابة على اللوح	كتابة على اللوح	كتابة على اللوح
١٣٢	رسم	خط رقعة وإملاء	حفظ الأجر ومراجعة	مطالعة للكتاب على اللوح	مطالعة للكتاب على اللوح	مطالعة للكتاب على اللوح
١٣٣	فأما وصلاة واستراحة	فأما وصلاة واستراحة	فأما وصلاة واستراحة	فأما وصلاة واستراحة	فأما وصلاة واستراحة	فأما وصلاة واستراحة
١٣٤	يوم خط رقعة ويوم إملاء وإنشاء	الصفحة	خمس وثلاثون	علم حال (أو دريكتا)	علم حال (أو دريكتا)	علم حال (أو دريكتا)
١٣٥	حساب	حساب	أمثلة وبناء	خط ثلث	خط ثلث	خط ثلث
١٣٦	هندسة	مذاكرة	مذاكرة	مذاكرة	مذاكرة	مذاكرة

« ويجب إعطاء نصف ساعة استراحة بين الدروس لتلاميذ الفرقة

(١) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) ص ٤٠ رقم ٢٠ الى باسيلوس بك في ١١ رمضان ١٢٦١

(٢) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) ص ٧٩ رقم ٧٨ الى باشا السكندري في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢١٠٣ (مدارس تركي) رقم ١٢٨٩ الى المدرسة البحرية في ١٣ صفر ١٢٦١

السادسة. وبعد أن ينتهى تلاميذ المدرسة جميعاً من استذكار دروسهم يذهبون لتناول طعام العشاء، ثم يؤدون صلاتهم وأدعيتهم ويستريحون، وحوالى الساعة الثالثة ( أى ثلاث ساعات بعد غروب الشمس طبقاً للتوقيت العربى ) تضرب ( ترومبette ) النوم، وعندما تطول الأيام يقسم الوقت الزائد على الحصص المقررة فى الجدول السابق. ويمنح التلاميذ خمس دقائق للاستراحة بين كل درس وآخر، ولهم أن يقضوا حاجاتهم أثناءها، ولا يسمح لتلميذ بالخروج من حجرات الدراسة أثناء الدرس. وعلى المدرسة أن تعلق هذه التعليمات على بابها لتكون معلومة للجميع .

وقد ظلت هذه الخطة متبعة فى مجموعها إلا بعض تغييرات أدخلت عليها :  
ففى سنة ١٢٦٣ زيد كتاب الدرة الفريدة ( وهو كتاب بالتركية ) على مناهج القسم الابتدائى، وقررت دراسة الرسم والهندسة للفرقة الثالثة التجهيزية.  
إذا قارنا هذه الخطة بخطة الدراسة بمدرستى المبتديان والتجهيزية بالقاهرة نتضح لنا فروق جوهرية :  
حقاً إن الفرق الدراسية بالقسم الابتدائى واحدة، إلا أن اللغة التركية تدرس بالقسم الابتدائى الأسكندري : فتلاميذ الفرقة الخامسة ( أو الثانية الابتدائية ) يدرسون—ولمّا يمض على التحاقهم بالمدرسة سوى عام واحد— كتاب علم الحال ( أو دريكتا ) وهو كتاب فى التوحيد بالتركية، وتلاميذ الفرقة الرابعة ( أو الأولى الابتدائية ) يدرسون كتب بر كوى وأمثلة وبناء وكلها كتب تركية . وقد خففت دراسة اللغة التركية فى القسم الابتدائى عن تلاميذ القسم التجهيزى الذين اقتصررت دراستهم التركية فى الفرقتين الثانية والثالثة على قراءة كتاب « تحفة وهبى » .

ولكن هذا الاهتمام الكبير بدراسة التركية بالقسم الابتدائى قد أضرب بدراسة اللغة العربية، إذ أن دراسة اللغة نفسها بقراءة كتب النحو والصرف العربية لا تبدأ إلا فى الفرقة الأولى ( النهائية ) الابتدائية، بينما تبدأ بمدرسة



القاهرة من الفرقة الثانية ، كذلك قد حرم تلاميذ هذا القسم الانتفاع ببعض الكتب التي كان يقرؤها زملاؤهم بمدرسة القاهرة ومدارس الأقاليم : ككتب الجغرافيا والأخلاق وحكايات الأطفال وعقلة الصباغ ، بل إن تلاميذ مدرسة الإسكندرية كانوا لا يدرسون الحساب حتى يمكثوا بالمدرسة ثلاث سنين ويصلوا إلى الفرقة الثالثة وهي أول فرق القسم التجهيزي .

أما القسم التجهيزي بمدرسة الإسكندرية فمدة الدراسة فيه ثلاث سنين ، بل إن الفرقة النهائية لم تنشأ حتى ألغيت المدرسة . وجملة القول إن الموازنة بين مناهج الدراسة في كل من مدرسة الإسكندرية ومدرسة القاهرة تظهر لنا ضعف الدراسة التجهيزية بالإسكندرية في التركية والعربية والرياضة والجغرافيا والتاريخ . أما عن اللغة الفرنسية التي بدى بتدريسها في مدرسة القاهرة بعد سنة ١٨٤١ فلا نسمع عنها شيئاً في مدرسة الإسكندرية .

#### إلغاء المدرسة

وفي أوائل سنة ١٢٦٥ ( ١٨٤٩ م ) أي في أوائل حكم عباس باشا الأول صدر أمر عال إلى ديوان البحرية بإلغاء المدرسة البحرية وتوزيع تلاميذها على المدارس الأخرى .<sup>(١)</sup>

#### المكتب العالي بالخانقاه

في يولية سنة ١٨٣٦ أنشئ المكتب العالي ، بالخانقاه .<sup>(٢)</sup> وكان الغرض من إنشائه تعليم عماليك الجنب العالي واليتامى والأطفال الآخرين الذين يحظون بالعطف السامي مع أنجال الحضرة الخديوية .<sup>(٣)</sup> وقد تلقى العلم به

(١) دفتر ٢١٢٦ (مدارس تركي) ص ٨٠ في ٤ جاد أول ١٢٦٥

(٢) أمين باشا سامي : التعليم في مصر — القسم الخامس من الملحقات ص ٥٥ و Artin pacha, op. cit, p. 180.

(٣) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) ص ٩٢ و ٩٣ رقم ٣٦ أمر عال في ١٥ ذي القعدة ١٢٠٨

من أبناء محمد علي الأميران عبد الحليم بك ومحمد علي بك . ولهذا كان تلاميذ المكتب العالي يميزون عن زملائهم ، في المدارس الأخرى في الطعام والمرتبات : فبينما تلاميذ المكاتب والمدارس الأخرى لا يتناولون — سواء في إفطارهم أو غذائهم أو عشاءهم — سوى لونين أو ثلاثة ألوان ، كان طعام تلاميذ المكتب العالي منوعاً ومستوفياً للشرائط الصحية : فإفطارهم ( أو الترويقة كما كانوا يسمونه ) كان يتألف من قطعة من الخبز وقدر من الفاكهة الطازجة أو الجافة أو قليل من المربي ، وكان ممنوعاً منعاً باتاً أن يصرف للتلاميذ في الصباح شيء من اللحم أو الطعام الساخن . أما طعام الغداء والعشاء ، فيجب ألا يزيد عن القدر الضروري . هذا وقد عرف تلاميذ المكتب العالي الألعاب الرياضية قبل أن يعرفها غيرهم من تلاميذ المكاتب أو المدارس الأخرى : فكانوا يزاولون ألعاب ( الجباز ) ويزيدون عليها لعبة ( البلياردو ) و ( الشيش ) . وبينما كان تلاميذ الابتدائيين لا يتناولون من الحكومة في كل شهر إلا ستة قروش زاد إلى سبعة ثم إلى ثمانية ، حتى إذا التحقوا بالتجهيزية أخذوا عشرة قروش ، ثم بالخصوصية خمسة عشر قرشاً ، كان التلميذ الملتحق بالفرقة الخامسة ( وهي أدنى الفرق ) بالمكتب العالي يتناول في كل شهر عشرين قرشاً ، وتلميذ الفرقة الأولى ( وهي أعلى الفرق ) ستين قرشاً ، حتى إذا انتقل إلى إحدى المدارس الخصوصية بقي له مرتبه الذي كان يتقاضاه بالمكتب (١).

وكان المكتب العالي تابعاً ، للديوان الخديوي . (٢) ولكن كان لديوان المدارس الإشراف والفنى ، عليه : فهو الذي يضع نظام التدريس بالمكتب ، وهو الذي يرسل إليه المفتشين الذين يرفعون إليه التقارير عن سير الدراسة

(١) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) س ٩٢ و ٩٣ رقم ٣٦ أوبر عال في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٨

(٢) دفتر ٢١٦١ (مدارس عربي) س ٢١٦١ رقم ٣١ إلى ماء ورجل الساجين في ٢٢ ربيع أول ١٢٦١

فيه ، وهو الذي يبعث إليه آخر كل عام دراسي لجنة لامتحان تلاميذه ، قوامها ناظر ( مدير ) الديوان وكبار موظفيه .

### تنظيم المكتب العالي

في سنة ١٨٤٢ وضع ديوان المدارس نظاماً للمكتب العالي استصدر به أمراً من الجناح العالي ، <sup>(١)</sup> وحدد فيه عدد التلاميذ بمائتين ، ووُزعت الدروس التي تدرس فيه على خمس فرق ، واعتبر المكتب العالي مدرسة ابتدائية تجهيزية تعدّ تلامذتها الالتحاق بالمدارس الخصوصية ، ووضع نظام دراسي خاص لكل من الأميرين عبد الحليم بك ومحمد علي بك التلميذين به ، كما وضع جدولاً ، بتوزيع ساعات اليوم للتلاميذ جميعاً على النحو الآتي :

٨ ساعات للنوم .

١٢ ساعة لتحصيل العلوم .

٤ ساعات للطعام والنزهة .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

- ١ — يغادر التلاميذ الفراش قبل سبع ساعات من وقت الظهر ويؤدّون الصلاة ثم يصلون إلى المدرسة بعد نصف ساعة .
- ٢ — ثم يقضون ساعتين في دروس اللغات أو في استذكار الدروس .
- ٣ — ثم يستريحون نصف ساعة يتناولون فيه طعام الإفطار ( الترويقة ) .
- ٤ — وبعده يقضون ثلاث ساعات في دراسة مستمرة .
- ٥ — ثم يستريحون ساعة يتخللها الغداء .
- ٦ — حتى إذا مضى نصف ساعة على وقت الظهر بدأ درس اللغات واستمر ساعتين ونصف ساعة .

---

(١) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) ص ٩٢ رقم ٣٦ أمر عال في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٨



- ٧ — ثم يستريحون نصف ساعة أخرى .
- ٨ — وبعد الاستراحة يعودون إلى الدرس ساعتين ونصف ساعة .
- ٩ — ثم يستريحون ساعة يتخللها طعام العشاء .
- ١٠ — ثم يمضون ساعتين في إعادة الدروس والمذاكرة .
- ١١ — البدء في النوم .

وعلى هذا النحو يقضى تلميذ المكتب العالي اثنتي عشرة ساعة أى نصف اليوم في دراسة عقلية تكاد تكون متصلة ، ولا تترك للراحة وتناول الغذاء إلا فترات قصيرة . على أن هذا (الإرهاق العقلي) لم يكن قاصراً على المكتب العالي ، بل كان عاماً في جميع معاهد التعليم في مصر في عصر محمد علي .

#### عدد التلاميذ

حدّد عدد تلاميذ المكتب في سنة ١٨٤٢ بمائتي تلميذ . ولكن (الامتيازات) التي كان يتمتع بها تلاميذ المكتب كانت كفيلة بأن يرغب كل الناس في تقييد أولادهم فيه .<sup>(١)</sup> حتى وصل عدد تلاميذه بعد ثلاث سنين إلى ٣٩٣ تلميذاً ،<sup>(٢)</sup> واضطرت هذه الزيادة حتى وصل عددهم إلى ٥٦٣ تلميذاً . وكان معظمهم من أبناء موظفي القصور وغلبن الخديوي وأولاد الأعيان وكبار الموظفين وبعض الأجانب ،<sup>(٣)</sup> ثم إلى ٦٤٠ تلميذاً في سنة ١٨٤٧ ،<sup>(٤)</sup> وكان على الحكومة أن تتخذ من الوسائل ما يكفل تلبية هذا الإقبال المضطرد ، فشرعت في تنظيم بناء المكتب على أن يتسع لألف تلميذ .<sup>(٥)</sup>

- 
- (١) الوقائع المصرية : عدد ١٧ الصادر في ٢١ جمادى الآخرة ١٢٦٢
  - (٢) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) من ٦٩ رقم ١٨٧ إلى كامل باشا في ١٤ شوال ١٢٦١
  - (٣) الوقائع المصرية : عدد ١٧ الصادر في ٢١ جمادى الآخرة ١٢٦٢
  - (٤) الوقائع المصرية : عدد ٨٧ الصادر في ٩ ذي القعدة ١٢٦٣
  - (٥) دفتر ٩٧ (مدارس عربي) من ١٩٠٦ رقم ٦٨ إلى المكتب العالي في ١٦ ربيع الثاني ١٢٦٤

## لوائح سنة ١٨٤٤

في سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ م ) وضع ديوان المدارس للمكتب العالي لانتحتين استصدر بهما أمراً من « الجنب العالي » ، فقسم المكتب العالي ثلاثة أقسام : ابتدائي وتجهيزي وخصوصي . ووضع نظام لبناء المكتب على أن يتسع لآلاف تلميذ : منهم ٣٤٠ بالقسم الابتدائي و ٤٠٠ بالقسم التجهيزي والباقيون بالقسم الخصوصي ، وبنيت أربعة مكاتب ( فصول ) لتلاميذ القسم الابتدائي ، وشرع في بناء مثلها لتلاميذ القسم التجهيزي ، وخصص قسم من البناء لتلاميذ القسم الخصوصي .<sup>(١)</sup> على أن القسم الخصوصي لم يكمل إنشاؤه حتى نهاية عصر محمد علي .

وكانت مدة الدراسة بالمكتب خمس سنين : منها سقتان للبتدئين وثلاث لتلاميذ التجهيزية . وأساس الدراسة بالقسم الابتدائي — كغيره من المدارس الابتدائية — القرآن الكريم : فتلاميذ الفرقة الثانية الابتدائية يحفظون من القرآن ربعة ، ويتعلمون أحرف الهجاء ، والمتقدمون منهم يقرءون في كتاب « عقلة الأصبع » ، وتلاميذ الفرقة الأولى ( يحتمون ) القرآن ويتعلمون خط الثلث أو الرقعة والإملاء ، وقرءون في كتاب « حكايات الأطفال » أو « تربية الأطفال » . وبذلك تنتهي الدراسة الابتدائية ولم يتعلم التلاميذ شيئاً من الحساب أو الجغرافيا ، ولم يقرءوا كتاباً في النحو أو الصرف ، على نحو ما كان يتعلم ويقرأ زملاؤهم في المدارس والمكاتب الابتدائية الأخرى .

ينتقل التلميذ إلى الفرقة الثالثة التجهيزية فيتلقى دروساً في الفارسية والتركية ، ويقرأ كتباً في النحو والصرف والعقائد ،<sup>(٢)</sup> ويكتب الرقعة أو الثلث ويتعلم

(١) دفتر ٩٢ (مدارس عربي) ص ١٩٠٦ رقم ٦٨ الى المكتب العالي في ١٦ ربيع الثاني ١٢٦٤

(٢) وهي الكتب التي يقرؤها تلاميذ المدارس التجهيزية فنكتني بالإشارة إليها دون ذكرها.

الحساب . فإذا ما نقل إلى الفرقة الثانية تابع قراءة الفارسية والتركية والنحو والصرف والعقائد ، ومرن على خط الرقعة والإيشاء والإملاء ودرس الحساب ، فإذا ما نقل إلى الفرقة الأولى وهي نهاية القسم التجهيزي تابع قراءة كتب كبيرة في الفارسية والنحو والصرف ومرن على الرقعة والإملاء والإيشاء ودرس الحساب والرسم والهندسة . وهناك فريق من التلاميذ في فرق التجهيزية يدرسون اللغة الفرنسية ويقومون كتباً في الأدب والتاريخ الفرنسي ، <sup>(١)</sup> ويتعلمون الهندسة والحساب بالفرنسية . وهم الأمراء ولقيف من زملائهم في الدرس . <sup>(٢)</sup>

بذلك ينتهي التلاميذ من الدراسة التجهيزية بالمكتب العالي ويتأهبون للالتحاق بالقسم التخصصي منه أو بمدرسة من المدارس الخصوصية الأخرى ، ولما يدرسوا الجبر والتاريخ والجغرافيا ، وهي مواد لا غنى عنها للإعداد للدراسة العالية . ولذلك رؤى إنشاء ( سنة إعدادية ) للقسم التخصصي بالمكتب العالي ، يتلقى فيها التلاميذ الذين أمموا الدراسة التجهيزية دروساً في الهندسة والجبر والرسم والإيشاء والتاريخ من كتب تركية مقررة ، ليصبحوا قادرين على التكلم بالتركية ، ويشرعون أيضاً في تعلم اللغة الفرنسية . حتى إذا انتهوا بنجاح من دروس السنة الإعدادية نقلوا إلى القسم التخصصي . وقد وضع نظامه على أن يقسم فرقتين : إحداها عسكرية والأخرى مدنية ، وفي كل منهما دروس مختلفة . <sup>(٣)</sup> وتنتهي الوثائق التي بين أيدينا عن عصر محمد علي وليس في إحداها ذكر ما للقسم التخصصي بالمكتب العالي .

ولما تولى إبراهيم باشا وشرع في تنظيم التعليم في مصر على أسس جديدة ،

(١) منها قصص لافونتين وتاريخ رومة وكتاب في الجغرافيا .

(٢) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) ص ٦٩ رقم ١٨٧ إلى كامل باشا في ١٤ شوال ١٢٦١

والوقائع المصرية : العدد ١٧ في ٢١ جمادى الآخرة ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) ص ١٥ رقم ١١ إلى الباشا السكندرية في ١١ شوال ١٢٦٣



وكان ساعده الايمن في ذلك «لامبير بك» ناظر مدرسة المهندسخانة، شرع في إنشاء (كوليج) من تلاميذ المكتب العالي بالخانقاه ومكتب المبتديان بأبي زعبل،<sup>(١)</sup> ولعلها «دار الفنون» التي كان (إبراهيم باشا) عازما على إنشائها وبنائها بحوش الشرقاوى وتدرّس جميع الفنون العالية بها، إلا أن هذا الأمر لم يتم لانتقاله إلى دار البقاء...<sup>(٢)</sup>

### نظار المكتب العالي

لما أنشئ المكتب العالي في يولية سنة ١٨٣٦ عين «حسين أغا» ناظرا عليه إلى فبراير ١٨٤٠، ثم عين «محمد شنن أفندى»<sup>(٣)</sup> إلى يولية ١٨٤٨، ثم «محمود بك» إلى يناير ١٨٤٩، هكذا يقول أمين باشا سامى.<sup>(٤)</sup> ولنا أن نتابعه في قوله هذا إلى حد كبير، فالوثائق التي بين أيدينا تشير في كثير من المواضع إلى «محمد شنن بك قبودان» و«محمود بك»، إلا أن التواريخ التي حددها أمين باشا سامى في كثير من الدقة تدعو إلى الشك، وخاصة لأنه لم يذكر المصدر الذي استقى منه ما ذكر، فأحدى الوثائق تشير إلى «شنن قبودان ناظر المكتب العالي» في محرم ١٢٥٥،<sup>(٥)</sup> بينما يذكر أمين باشا سامى أنه تولى النظارة على المكتب في مارس سنة ١٨٤٠ الموافقة لسنة ١٢٥٧

(١) دفتر ٢١٢٥ (مدارس تركى) من ٢٧ رقم ١٥ إلى المهندسخانة في ٢٢ ذى القعدة ١٢٦٤

(٢) على باشا مبارك: الخطط التوقفية م ٤ ج ١٤ من ١٢٥ «عن سالم أحمد مبعوث إبراهيم باشا إلى أوروبا لدراسة العلم»

(٣) وهو من تلاميذ يفتى ١٨٢٦ إلى فرنسا حيث درس الفنون البحرية وقد ترقى في مناصب البحرية إلى وكيل العمارة المصرية واشترك في حرب القرم ومات غريقا في

سنة ١٨٥٥ «الأمير عمر طوسون: البعثات العلمية ص ٣٨ — ٣٩»

(٤) أمين باشا سامى: التعليم في مصر — تقدم الخامس من الملتفات ص ٥٠

(٥) دفتر ٢٠٤٨ (مدارس تركى) من ١٢ إلى شنن قبودان في ٢٦ محرم ١٢٥٥

هجريه ، كما أننا لم نجد ذكرا ما ، لحسين أغا ، أول ناظر على المكتب ، بل إن  
بعض الوثائق التي أشرنا إليها تذكر أن ، الشيخ رفاعه رافع ، كان (ملاحظا)  
للمكتب في التاريخ الذي كان ، حسين أغا ، هذا متوليا نظارته ، وقد تكون  
لرفاعة الشئون الفنية ولحسين أغا الشئون الإدارية على نحو ما كان متبعاً في  
المدارس في ذلك الوقت .

# الكتاب الرابع

التعليم الخصوصي والبعث العلمية





# الفصل الأول

## المدارس الطبية

### مدرسة الطب البشرى

كانت مدرسة الطب أكثر المدارس التى أنشأتها حكومة محمد على إيتاجا وتحقيقا للغرض الذى أنشئت من أجله ، وهى أول مدرسة ، عالية ، أنشئت فى مصر .

انحط الطب فى مصر - والبلاد على أبواب القرن التاسع عشر - كما انحطت سائر العلوم ، وأصبح التطبيب احتكارا لطائفة من الحكماء ، وه الخلاقين . أخذوا فهم بالممارسة من غير دراية أو علم ، فلما كون محمد على جيشه لم يجد غيرهم فاعتمد عليهم فى تطبيب جنوده ، ومنهم كانت تتكون مصلحة صحة المستشفيات عندما تولى ، كلوت بك ، تنظيم الإدارة الصحية فى مصر . ولكن ذلك لم يدم طويلا ، فقد أحست الحكومة بالحاجة الشديدة إلى العناية بصحة رجال الجيش والأسطول ، فشرعت تستدعى الأطباء الأجانب ومنهم الدكتور ، كلوت ، الذى عينه طبيبا ورئيسا للجراحين بالجيش المصرى . وسنت لوائح الصحة وأنشئ مجلس للصحة ( شورى الأطباء ) طبقا للوائح الفرنسية مع قليل من التغيير . وأقيمت مستشفيات متنقلة لفيالق الجيش ومستشفيات ثابتة ، كان أكبرها شأنا ، مستشفى أبى زعبل ، الحربى الذى أنشئ فى سنة ١٨٢٥ .

ولكن القيام على شئون هذه المستشفيات بما يكفل الصحة لجنود الجيش الذى يزداد عدده يوما بعد يوم كان يحتاج إلى مدد لا ينقطع من الأطباء .

ولم يكن في وسع الحكومة إذ ذاك أن تجد كفايتها من الأطباء الأجانب المخلصين في عملهم ، الماهرين في قنهم ، فلم يكن بد من أن تعتمد على أبناء البلاد ، تأخذ تقرأ منهم بثقافة طبية ما وسعها الجهد ومهدت الأسباب ، ثم ترسل بهم إلى فرق الجيش والأسطول يخلفون الأطباء الأجانب فيما احتكروه من فن وعمل . وكان أن وافقت حاجتها هذه رغبة ملحة كانت تفيض في صدر الدكتور كلوت ، مذ قدم مصر ونظَّم الإدارة الطبية الحربية فيها ، فوجدت الفكرة في هذا الطبيب الفرنسي ، رجلها ، الذي أحاطها بعنايته ونفث فيها من حماسه ، وقام على تنفيذها ما وسعه الجهد ، وظل يمدُّ لها من نشاطه وإخلاصه ما حقق لها عمراً طويلاً وتاريخاً حافلاً .

كان ، كلوت بك ، يرى أن مصر تملك كل العناصر اللازمة لتعليم الطب : فمن مصلحة للصحة تنظيمها لوائح موضوعه ، إلى مستشفى واسع يتقبل كل من يرد إليه من مرضى فرق الجيش المقيمة بجانبه ، إلى عدد من الأطباء الممتازين يعملون في هذا المستشفى ، وليس على الحكومة إلا أن تستغل هذه العناصر جميعاً : فالمسكان قائم فعلاً وهو مستشفى أنى زعيل ، والأساتذة موجودون حقاً وهم أطباء المستشفى من الأجانب ، أما التلاميذ فكان كلوت بك يرى أن يجمع في المستشفى مائة وخمسون تلميذاً <sup>(١)</sup> يعرفون القراءة والكتابة والحساب ، ويدرسون اللغة الفرنسية إلى جانب علوم الطب والصحة التي ينقلها إلى لغتهم مترجمون حاذقون . أما عن السنوات التي يقضيها هؤلاء التلاميذ فاقترح أن تكون ثلاثاً ، وذلك لما يعلبه « الدكتور كلوت » من حاجة الحكومة الملحة إلى أطباء لمستشفياتها . وأراد أن يقدم ضماناً للحكومة عن تقدم الدراسة بالمدرسة فاقترح أن تؤلف لجنة يرأسها ناظر

(١) لا غشانة كما يذكر الدكتور نجيب باشا محفوظ في كتابه : Hist. of the Medical Instruction in Egypt, p. 28.



الجهادية وأعضاؤها هم أعضاء مجلس الصحة (شورى الأطباء) ، وتشرف هذه اللجنة على امتحانات المدرسة وتمنح الرتب لمستحقها .

بهذا وغيره كتب الدكتور كلوت بك إلى رئيس أركان حرب الجيش المصرى فى ذلك الوقت ،<sup>(١)</sup> والمطلع على كتابه هذا يدرك أن الدكتور ، كان يهدف كل شئ ، أمام الحكومة : فالبناء قائم والأساتذة والمترجمون البارعون متوفرون وهو « واثق فى كفائتهم » ، والتلاميذ الملتحقون لا يشترط أن تكون لهم ثقافة عالية ، ومدة الدراسة لا تتجاوز ثلاث سنوات ، ثم هو بعد هذا كله يقدم للحكومة ما تشاء من « ضمانات » .

#### إنشاء المدرسة

وأخيرا وافقت الحكومة على اقتراحه ، « وانتخب مائة تلميذ من أبناء مصر الراغبين فى إدراك هذه العلوم (علوم الطب) والمستعدين لحفظها وذلك فى غرة شعبان المعظم سنة ١٢٤٢ (١٨٢٧ م) ، ولكى يزيد ميلهم ورغبتهم فى تحصيلها خصص لكل منهم فى كل شهر مائة قرش ماهية ما خلا الكسوة وتعيين . . . وخصص لهم أيضا معلمون ماهرون يعلمونهم اللغة العربية وغيرها » .<sup>(٢)</sup> وقد اختير هؤلاء التلاميذ من بين الطلاب المترددين على الأزهر والمساجد الأخرى ،<sup>(٣)</sup> وقسموا عشرات يرأس كل عشرة أكثرهم علما . ويبالغ بعض الكتاب فىقول إنهم لا يكادون يعرفون القراءة والكتابة وأتوا إلى المدرسة « بقمصانهم الزرقاء » .<sup>(٤)</sup> وقد قابلت كلوت بك

(١) من كتابات بك إلى عثمان نور الدين بك فى ١٨ ذى الحجة ١٢٤١ : *Compte Ciot, rendu des travaux de l'école de médecine, 1833.*

(٢) التوفيق المصرية : العدد (٨) الصادر يوم الأربعاء ١٤ شعبان ١٢٤٤

(٣) من تقرير كتابات بك لبورنج . *Bawring, op. cit. p. 139.*

(٤) *Hamout, op. cit. II, p. 92.*

في بدء عمله عقبات بذل جهده للتغلب عليها وأهمها :

#### ١ — عقبة التشريع :

كان كثيرون يرون أن التشريع لا يتفق والتقاليد الدينية التي ترعى حرمة الموتى ، ويبالغ بعض الكتاب في تجسيم هذه العقبة حتى ليذكر أن الحكومة إنما جعلت مدرسة الطب بأبي زعبل لإبعادها عن أنظار الأهالي المسلمين الذين يبعضون تشريح الموتى<sup>(١)</sup> . ولكن من الجلي أن إنشاء المدرسة بأبي زعبل دعا إليه وجود المستشفى العسكرى لفرق الجيش المعسكرة بتلك الجهة . وسرى بعد أن نقل هذه الفرق من أبي زعبل وفقر المساكين العسكرى في الحالات المرضية المتنوعة استيعابا نقل المدرسة إلى المدينة .

وقد يكون من المفيد أن نذكر هنا أن مرسوم التشريع ، في إنجلترا الذى وضع حدا لنهب الجثث لم يصبح قانونا إلا في أغسطس سنة ١٨٣٢<sup>(٢)</sup> .

ويقول الدكتور كلوت بك إنه تمكن من إقناع العلماء بضرورة التشريع ونال موافقتهم سرّاً على أن يستخدمه بحذر ، فأتخذ من الاحتياطات ما أمكنه : ومنها أنه أحاط المستشفى بحرس من الجند قال عنهم إنهم قد يكونون أول من ينقلبون عليه ، إذا أدركوا الحقيقة ، ثم اعتاد الطلبة شيئاً فشيئاً تشريح الجثث وأدركوا ضرورته ، ثم حملوا اعتقادهم هذا إلى أهلهم وعشيرتهم فشاطروهم رأيهم . حتى أصبح الرأى العام بعد سنوات قليلة من إنشاء المدرسة لا يحجل بتشريح الجثث ، وحتى ليذكر أحد الأطباء الأجانب الذين زاروا مدرسة الطب واشتركوا في امتحاناتها أن الأطباء في مصر

Pückler — Muskau, Travels & Adventures in Egypt, I, p. 227. (١)

Saint-John, Egypt & Meh. Ali, II, p. 401.

Nagib Jacha Mahfouz, Hist. of the Medical Instruction in Egypt, p.29. (٢)

يقومون بتشريح جثث الموتى بحرية أكثر مما يتمتع بها زملاؤهم ، في لندن .<sup>(١)</sup>

ومما عاون على زوال هذه العقبة ( تدخل ) كلوت بك مع علماء الأزهر وجذبهم إلى آرائه ، بدعوتهم إلى امتحانات المدرسة والخطابة فيها ، وأحاديثه معهم عن رغبته في أن يعيد للطب مقامه في الشرق ونحو ذلك ، حتى لقد فكر الشيخ العروسي — أحد مشايخ الأزهر — أن تلقى في الأزهر دروس في الصحة والطب الشرعي والطبيعة والكيمياء وفروع الطب النظرية الأخرى ، ويقول كلوت بك إن موت هذا الشيخ الوقور قد عاق تنفيذ هذه الرغبة النبيلة .

#### ٤ - عقبة اللغة :

كان من المتعذر العثور على تلاميذ يعرفون لغة أجنبية كالفرنسية أو الإيطالية ، وهما اللغتان اللتان يتحدث بهما أطباء المستشفى وأساتذة المدرسة ، فلم تكن تمت مندوحة من أن تدرس لهم علوم الطب باللغة العربية التي لا يعرفون غيرها ، ولكن لما كان الأساتذة لا يعرفون سوى الفرنسية أو الإيطالية كان لا بد من وسيلة لنقل دروس هؤلاء الأساتذة إلى اللغة العربية حتى يفيد منها الطلاب أكبر فائدة ، فعين مترجمون يعرفون لغة التلاميذ ولغة الأساتذة . ولكن هؤلاء المترجمين كانوا يحملون علوم الطب التي تدبوا للترجمة فيها ، ولذلك اتبعت الطريقة الآتية في التدريس :

أولا - كان الدرس ينقل إلى العربية في بادئ الأمر في حضرة الأستاذ ، وعلى الأستاذ أن يمد المترجمين بما يلزم من تفسيرات حتى يتسنى لهم فهم

(١) المجلة الطبية المصرية : السنة الحادية عشرة في ١٠ ديسمبر ١٩٢٨ من ٨٤٣ ( عن تقرير الامتحان المقدم من الأستاذ لالان )



الدرس ، وعلى المترجمين أن يعيدوه أمامه بلغته الأصلية ، حتى يثق الأستاذ في دقة الترجمة .

ثانياً -- ثم على الدرس بعد تعريبه على الطلبة فيكتبونه بخطوطهم في كراساتهم .

ثالثاً -- ثم يقوم الأستاذ بشرح الدرس للطلبة شرحاً وافياً ، وكان مباحاً للرؤساء الجماعات من الطلاب توجيه الأسئلة فيما استعصى عليهم فهمه ، وعلى كل منهم بعد ذلك أن يعيد الدرس لتلاميذه نفسه .

رابعاً -- وكان الطلبة يمتحنون في آخر كل شهر فيما تلقوه من الدروس خلاله ، وكان منصب رئاسة القسم موضوع مبارأة لمن يطمح إليه من الطلاب . وكان كلوت بك يرى -- ويشاركه الأساتذة فيما يرى -- أن ليس من الضروري أن يكون المترجم المنوط به أمر الوساطة بين الأساتذة وتلاميذه متمكناً من العلم الذي يلقيه الأستاذ ويقوم هو بنقله إلى اللغة العربية ، بل كانوا جميعاً يرون أنه يكفي ، أن يكون هذا الناقل حسن الإلمام باللغتين : اللغة التي يترجم منها واللغة التي ينقل إليها ، ومن الكفاية بحيث يفهم الدروس التي يفسرها له الأستاذ ، ومن الميسور الأستاذ -- متى تم النقل على الصفة المتقدمة أي بطريق الرواية عن الأستاذ -- أن يراقب صحة ما ألقاه ( الوسيط ) في حضرته ، بتكليفه إياه أن يترجم إلى الفرنسية ما كان قد عرّبه منها ، ومثل هذا التمرين المضاعف ينتهي بالمترجم إلى الاضطلاع بنصوص الدرس والإحاطة بأطرافه ، فيكون مما لا شك فيه أن الدرس الذي حضر على هذا المثال قد نقل نقلاً دقيقاً روعيت فيه الأمانة التامة . (١)

هذا ما كتبه كلوت بك وزملاؤه إلى جريدة أجنبية في معرض الدفاع عن

(١) انظر بيان ناظر المدرسة وأساتذتها إلى جريدة أوزير في ديسمبر سنة ١٨٤٨ في

كتاب الدكتور كلوت بك : نظرة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٦٤٨

مدرسة الطب ومستوى تلاميذها العلى ، وإن كانوا قبل ذلك بعام واحد قد كتبوا إلى ديوان المدارس في معرض آخر : «إن الدروس التي كان يدرسها المدرسون الأجانب الذين لا يلمون باللغة العربية أو باللغة التركية كان ينقلها للطلبة مترجمون لا يعلمون شيئا عن معناها ، كما أنه لا يمكن شرحها لهم لعدم إلمامهم بهذا العلم . وهذا هو السبب الوحيد في تأخر الطلبة . » (١)

والواقع أنه بالرغم من كل ما قيل في تبرير طريقة الترجمة هذه ، وهي الطريقة الوحيدة التي لم يكن يسع المدرسة إلا أن تلجأ إليها ، فإن لنا أن نشك كثيرا في جدواها على التلاميذ ، وأكبر الظن أن المعلومات التي كان يُقدَّر لها أن تصل إلى أذهان التلاميذ لم تكن تعدو أن تكون عند الكثير منهم مصطلحات جافة مفككة خالية من الروح . هذا إلى أن المصطلحات العربية لم تكن قد وضعت بعد . وهذا ما حدا بالدكتور كلوت بك إلى اتخاذ إجراءات يضمن بها دقة الدروس المعربة وصحتها من الوجهتين العلمية واللغوية : فمن الوجهة العلمية جعل من المترجمين بالمدرسة أول تلاميذها ، فأصبحوا ينلقون علوم الطب حتى يتمكنوا بعد من تعريبها ، فألحق بمسيورفايل ، وكان متمكنا من العربية والفرنسية والإيطالية بالمدرسة ، وكلف بدروس الفيزيولوجيا ، وقد أظهر في تفهمها وتعريبها من الكفاية والدقة ما أهَّله بعد سنوات خمس ليكون مساعدا لاستاذها ، وقال عنه كلوت بك إنه يقوم بعمله بمهارة خلاق بها طبيب حاذق ومتمكن من العربية مثله . » (٢)

وكذلك «عنحورى» : وكان يعرف اللغتين العربية والإيطالية والرياضيات والطبيعة وألهم ذوقا ساعده في تعلم العلوم ، فقام بترجمة الدروس في مهارة ويسر . وهو يستحق الثناء لا بكونه مترجما قديرا فحسب ، بل لما يديه

(١) دفتر ٢٠٠٥ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٩ صفر ١٢٥٢

(٢) Clot, Comptes rendus ... p. 44.

من الإخلاص والدأب في البحث في ثنايا المؤلفات العربية عن المصطلحات العربية في العلوم الطبيعية وقد تقدم في ذلك تقدما باهرا . (١) ثم أضيف إليهما ، أوجست سكا كيني ، (من مرسلها) «وقيدال» ، والأعمال الأولى التي أتمها كل منهما تستحق التشجيع ويؤمل من اشترأ كتبهم في ترجمة المؤلفات أفضل النتائج . (٢)

ومن الوجهة اللغوية عيّن بعض علماء الأزهر ليقوموا على إصلاح الدروس المعربة ، وقد عرف هؤلاء الموظفون بالمصححين . ولما أنشئت المدارس الأخرى عين لها كذلك مصححون ، وكانوا فريقاها من الموظفين (الفنيين) بالمدارس الخصوصية ، ومن هؤلاء المصححين كان بعض أعضاء بعثة الطب الأولى إلى فرنسا في سنة ١٨٣٢ .

ولاشك في أن هؤلاء المصححين (٣) بما أنبج لهم من الاطلاع على المؤلفات العربية قد أمدوا المترجمين بعظيم المعاونة في اختيار الألفاظ العربية التي تقابل المصطلحات الطبية الأجنبية ، أما المصطلحات التي لم يجدوا لها مرادفا عربيا فقد وضعوا لها مصطلحات جديدة مشتقة من الألفاظ الأجنبية . ومن هؤلاء الرجال مجتهدون تكثر أكا ديمية ، تسكفل أمانة الترجمة وصحتها (٤) وأصبح للطب في خمس سنين قاموس (Vocabulaire) تزيد كلماته على ستة آلاف كلمة . (٥)

(١) و (٢) Ibid, p. 45.

(٣) من هؤلاء المصححين الشيخ محمد الجراوي والشيخ أحمد الرشيدى وقد أنفذا في بعثة الطب إلى فرنسا والشيخ إبراهيم الدسوقي والشيخ سالم عوض (وكان المصحح الأول) والشيخ محمد عمر النونسي (وكان الباشا مصحح) وكانا يعملان بالمدرسة في السنين الأخيرة من عصر محمد علي .

(٤) Clot, Compte rendu, p. 142.

(٥) Ibid, p. 214.



ومن الإجراءات التي اتخذها كلوت بك للتحويل من أصرار طريقة الترجمة والتقييد للاستغناء عنها إنشاء مدرسة فرنسية ألحقت بمدرسة الطب ، ويتلقى فيها تلاميذ الطب اللغة الفرنسية إلى جانب ما يدرسون من علوم الطب والصحة ، حتى يتمكن خريجو المدرسة من متابعة دراستهم في علم دائم الجيدة بقرارة المؤلفات التي تصدر في أوروبا ، وقد عمل « الشيخ رفاعه رافع » في هذه المدرسة مدرسا للترجمة لعشرين تلميذا بعد عودته من فرنسا (١) . ومن الإجراءات التي اتخذت أيضا للحد من أضرار طريقة الترجمة أن تلاميذ الفصول المتقدمة كانوا يدرسون للتلاميذ المبتدئين مبادئ علوم الطب ويشرحون لهم ما غمض عليهم ، وبذلك يتاح للطالب أن يتحرر من وساطة المترجمين ، وللاستاذ أن يصل بآرائه مباشرة إلى الطالب ، فيتقبلها هذا في كثير من الوضوح والسرعة ، وكان هذا تمهيدا لتعيين أوائل المترجمين معيدين ثم مدرسين بالمدرسة .

#### الأساتذة ومواد الدراسة

عين الدكتور كلوت « Clot » ناظراً للمدرسة وأستاذ الباثولوجيا والعيادة الخارجية والعلييات والتوليد ، وعين الدكتور جيتاني « Gaetani » للتشريح العام والوصفي والفيزيولوجيا ، وبرنار « Bernard » للصحة الخاصة والعامة والصحة العسكرية والطب الشرعي ، ودقنيو « Duvigneau » للباثولوجيا الداخلية والعيادة الداخلية ، وبارتلمي « Bartelmy » للمادة الطبية والعلاج والسموم ، وسيليزيا « Celesia » للكيمياء والطبيعة ، وفيجارى « Figari » للنبات والإشراف على حديقة النباتات ، ولأسبرانزا « Lasperanza » لتحضير دروس التشريح وإعداد القطع التشريحية والباثولوجية . واضمان تطبيق النظريات

(١) من رفاعه الى جومار في ١٦ أغسطس ١٨٤١ في Journal Asiatique, VIII, p. 534.

الدراسية على الحالات المرضية عُمِد إلى أساتذة الباثولوجيا والعيادة الداخلية والخارجية لإدارة أقسام المستشفى التي تتصل بدراساتهم .<sup>(١)</sup>

ووضعت الدروس الفرنسية تحت إشراف ميسو أويلي «Ucelli» وخلفه برونشيه «Bronchier» . ولما خلت بعض مناصب الأستاذية أعلنت مسابقة عامة يدخلها من يشاء من الأطباء ، فتمتحنهم لجنة خاصة امتحانا تحريريا وشفويا لتختار أجدرهم بالمنصب . ومن كبار الأطباء كان يعين الوالي «أساتذة شرف» بالمدرسة وكانوا يشتركون في امتحاناتها .<sup>(٢)</sup>

### تلاميذ المدرسة

قلنا إن المدرسة افتتحت في سنة ١٨٢٧ بمائة من التلاميذ . كان منهم صغار السن الذين لم يَعدُوا العاشرة ومنهم الكبار الذين زادوا على العشرين . ويذكر أحد رؤساء لجان الامتحان أن التلاميذ الصغار قد أظهروا في دراساتهم ذكاء نادرا ومرونة تبشر بمستقبل مجيد ، أما كبار السن فتقافتهم قاصرة ولم يظهروا من التقدم ما أظهر زملائهم الآخرون . أما كلوت بك فكان يرى أن التلاميذ الصغار تنقصهم معرفة اللغة العربية الفصحى ، ولما كانت مدة الدراسة لا تعدو ثلاث سنوات أو أربعا فقد كان من المتفقد أن يتخرج منهم أطباء لما يزالوا في طراوة الصبي وصدور العمر . وكان إعداد أولئك وهؤلاء سقيما لا يعدو اللغة العربية والحساب ، أما المواد اللازمة للتمهيد لدراسة الطب فقد كانوا يجهلون بها جهلا تاما ، ومن هنا تبدو الصعاب التي صادفتها مدرسة الطب أول حياتها في أخذ تلاميذها بعلوم الطب وطبعمهم على ثقافة طبية قوية ، تؤهلهم للمهنة التي تعدهم لها . وقد حاولت الحكومة أن تتلافى

Clot, Comptes rendus . . . p. 6-7. (٢)

Ibid. p. 56. (١)

هذا النقص بإعداد التلاميذ لمدرسة الطب في مدرسة تجهيزية خاصة عرفت بمدرسة «المارستان». وسنرى حين نتحدث عن هذه المدرسة أن التجربة أخفقت، وقنعت مدرسة الطب بأن تستمد تلامذتها من المدرسة التجهيزية كغيرها من المدارس المتخصصة.

أخضع التلاميذ لنظام عسكري شديد: فظلوا بالمدرسة لا يخرجون منها ليلاً ولا نهاراً، ويتبعون في منامهم وطعامهم ما يتبعه الجنود في ثكناتهم، وقسموا عشر جماعات ثم ائتي عشرة جماعة، وكل جماعة تنافس الأخرى، ويرأس كل جماعة طالب من المتقدمين يشرف على أفراد جماعته، ويشرح لهم ما غمض من دروس الأساتذة. وكان طبعياً أن لا يقسم هؤلاء التلاميذ في أيامهم الأولى بالمدرسة إلى فرق دراسية: فجميعهم لم يدرسوا من علوم الطب شيئاً، ولذلك كونت منهم جميعاً فرقة واحدة، درست لهم في العام الأول من التحاقهم بالمدرسة مبادئ في الفلسفة الطبيعية ومناهج البحث الطبي ومبادئ في التشريح والمادة الطبية ومبادئ في الياثولوجيا العامة والجراحة. وأظهر أول امتحان عقد في شعبان ١٢٤٣ الفروق بين التلاميذ في قدرتهم على استيعاب المواد التي درست لهم خلال العام المنصرم، فقسموا ثلاث فرق، كما أظهر الامتحان التلاميذ الذين ليست لهم القابلية لتلقي دروس الطب فسُرحوا من المدرسة واستخدموا للتطعيم بالأقاليم، ورأت المدرسة الاقتصار في عامها الثاني على من بهامن التلاميذ حتى تستطيع الإشراف على تعليمهم إشرافاً تاماً ومعرفة الناهيين منهم والمتوسطين والمتأخرين. وفي نهاية العام التالي رُقي من تلاميذ الفرقة الأولى مساعدون «sous-aides» يعملون في المستشفى على أن يتابعوا دراستهم النظرية بالمدرسة. وتابع التلاميذ دراستهم حتى إذا كان العام الرابع من إنشاء المدرسة (١٨٣٠ — ١٨٣١) أتم بعض طلاب (الدفعة) الأولى دراستهم ورفقوا إلى رتبة «aides-majors»، ولكن



ولما كانت هذه المدرسة الناشئة قد قابلت في سنها الأربع الأول بعض صعوبات أضاعت قسطا من الزمن ، استقر رأى الأساتذة وشورى الأطباء وناظر الجهادية على مدد الدراسة سنة دراسية أخرى ، (١) ولكن حاجة الجيش إلى أطباء اضطرت المدرسة إلى تخرج معظم تلاميذها القداماء قبل أن يتموا دراستهم ، على أن ترسل إليهم في كل ثلاثة شهور الدروس التي تلقى بالمدرسة . وفي نهاية العام الدراسي يتمحنون مع ( زملائهم ) طلبة المدرسة . وأنذرهم الدكتور كلوت بأن ترفيتهم لا تكون إلا بناء على ما يظهرونه من التقدم في دراستهم وعلى تقارير رؤسائهم في المصالح التي يعملون بها .

وبذلك كانت المدرسة تنظم — بعد خمس سنين من إنشائها — تلاميذ حائزين لرتبة «aides-majors» وآخرين حائزين لرتبة «sous-aides» ثم ثلاث فرق دراسية ، وبذلك تكون مدة الدراسة بالمدرسة خمس سنوات . إلا أن أكثر التلاميذ كانت تضطرهم حاجة الجيش إلى ترك المدرسة قبل انتهاء هذه المدة . والواقع أن الطلبة لم ينظموا في دراستهم الطبية إلا في السنوات الثلاث الأولى ، ثم ألحقوا مساعدين للأطباء في فرق الجيش والأسطول ، ومن أوائل الطلبة اختير الاثنا عشر طالبا الذين أنفذوا في أول بعثة للطب إلى باريس في سنة ١٨٣٢ .

### الامتحانات

مر بنا أن الدكتور كلوت في التقرير الذي رفعه إلى ديوان الجهادية عن إنشاء المدرسة اقترح تكوين لجنة من أعضاء شورى الأطباء ورؤسائها ناظر الجهادية للإشراف على امتحانات المدرسة ومنح الرتب لمستحقينها ، والواقع أن كلوت بك كان يرى في الامتحانات العامة للمدرسة ( فرصة ) للدعاية لها

(١) Clot, Comptes rendus . . . , p.83.

والتبشير بفائدتها والدعم من أسسها ، فكان يدعو لها كبار الموظفين العسكريين والمدنيين وكبار العلماء والأعيان وقناصل الدول ، كما كان يدعو كبار الأطباء من الأجانب ليشتركوا في امتحان التلاميذ ، ولا ينسى أن يأتي بفرقة موسيقية لتحفي النابهين من الطلاب . تضع لجنة الامتحان — وتؤلف من بعض الأطباء الأجانب الذين لا يعملون بالمدرسة ومن بعض أساتذة المدرسة — عدداً كبيراً من الأسئلة في المقرر الذي درسه الطلبة ، وتجعل هذه الأسئلة في صناديق ، ثم يختار لكل طالب أسئلة منها بالاقتراع ، ويحجب الطالب علناً عن نصيبه من الأسئلة . ويظل الامتحان معقوداً عدة أيام ، حتى إذا شارف النهاية وقف رئيس اللجنة فأثنى على الطلبة والأساتذة وتمنى للمدرسة دوام التقدم ، وقد بشاركة في الخطابة شيخ الأزهر أو قنصل من قناصل الدول ، ثم يوزع ناظر الجهادية أو من يقوم مقامه الجوائز والرتب على الطلبة المتفوقين . وأخيراً يرفع رئيس لجنة الامتحان تقريراً إلى الوالي بملخص النتائج وما يراه من الاقتراحات . (١)

وكانت الامتحانات في السنين الأولى من إنشاء المدرسة قسمين : امتحانات في المواد الطبية والطبيعية التي يدرسها الطلبة وامتحانات في اللغة الفرنسية ، أما الامتحانات الأولى فتقارير الامتحان تشير إلى ذكاء الطلبة ونشاطهم واستفادتهم من الدروس . وقد أشار أحد التقارير إلى ما رده بعض الكتاب من « أن بعض النفوس السيئة قد أثارت مخاوف بشأن أمانة المترجمين ، ولكن منذ الإجابات الأولى للطلبة تبددت هذه المخاوف ، فقد كان من المتعذر تصديق أي غش وتدليس بالنسبة لهذه السلسلة المتصلة من

(١) رأس الامتحان في العامين الأولين من إنشاء المدرسة الدكتور بوزاري • Bosari •  
قريب الوالي وفي العام الثالث الدكتور بارزوت • Pariset • من باريس وفي سنوات  
أخرى الأطباء : لالمان • Lallemand • مدير جامعة مونيخ وفرانك • France • وويلمان •  
Villemain • من كبار الأساتذة الأجانب .

الأسئلة والأجوبة التي تلقى بصوت عال ، وأمام جمهور كبير مستنير ومستقل في رأيه وعدو طبعي لكل رياء ، وأمام أساتذة ملأوا إخلاصاً ،<sup>(١)</sup> أما امتحانات اللغة الفرنسية فقد أكدت التقارير الأولى عدم تقدم معظم الطلبة في دراستها ، وأرجعت ذلك إلى أن دراسة علوم الطب كانت تظن على غيرها وتحتل من وقت التلاميذ واهتمامهم شطراً كبيراً.<sup>(٢)</sup> وفي سنة ١٨٣٦ قصر تدريس اللغة الفرنسية على عشرين من متقدمي الطلبة.<sup>(٣)</sup> وكان كلوت بك يشتهر فرصة وجود أساتذة في الطب في مصر ويكتب لديران المدارس ليطلب إليهم الفحص عن نظام المدرسة وامتحان التلاميذ ورفع تقرير بما يرونه ، ومنهم الأستاذ لالمان «Lallemant» مدير جامعة مونبلييه الذي كتب في تقريره لمدير المدارس : « لقد امتننت جداً من امتحان طلبة الطب في تلك الأيام الثمانية ، وفي ظني لو تقدم طلبة من الفرنسيين في مثل هذه الظروف وبعد هذه المدة لما كانوا أسبق من المصريين في مثل هذا الامتحان ، وبين هؤلاء الطلبة من أعدهم فخراً لأية جامعة أوروبية ، وكثيرون يستحقون البعث لأوربا كي يعودوا أساتذة أكفاء وأطباء ماهرين ، وأقول إن المدرسة الطبية المصرية يمكنها أن تخرج الآن أطباء جديرين بالثقة التامة ، أكفاء للقيام بالتدريس والتطبيب ، ومن الأدلة القاطعة على حسن نظام المدرسة البديع أن يُعَلِّم التشريح فيها بمثل هذه الحرية إذ يجد هنا معارضة أقل منها في لندن . »<sup>(٤)</sup>

(١) ردد الدكتور هامون ( Hamont, op. cit, II, p. 97 — 99 ) والدكتور ياتس Yates, The Modern History & Conditions of Egypt, II, p. 591.

أن الدكتور كلوت كان يعطي الأسئلة لطلبة قبل الامتحان ، فإذا ما جاء وقته رددوا الاجابة الصحيحة ، أو كان يوعز إلى المترجمين بعدم ترجمة إجابات الطلبة الخاطئة .

(٢) وكان يرأس امتحان اللغة الفرنسية سيو «Koenig» وهو مستشرق شاب ، كان المترجم الأول لأركان الحرب ثم عين مدرساً بالألسن واللغات .

(٣) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٥ ذي القعدة ١٢٥١

(٤) المجلة الطبية المصرية . السنة الحادية عشرة . في ١٠ ديسمبر ١٩٢٨ من ٨٤٣



## خريجوا المدرسة

لم تفكر الحكومة في بادية الأمر إلا في تخريج أطباء للجيش ، ولهذا فتعت بمائة طالب ألحقوا بالمدرسة أول إنشائها ، ثم زاد العدد عاما بعد عام ، لأن الحاجة أصبحت ماسة إلى ١٦٠٠ طبيب للقيام بجميع الأعمال الصحية حتى يكون لكل ٣٠٠٠ نفس طبيب .<sup>(١)</sup>

زاد عدد الطلبة حتى وصل في السنة الخامسة من إنشاء المدرسة ( ١٨٣١ — ١٨٣٢ ) إلى ٣٠٠ تلميذ .<sup>(٢)</sup> وقد نجحت المدرسة في خلال السنوات الخمس الأولى في إمداد الجيش بنحو مائة وخمسين طبيا .<sup>(٣)</sup> فأصبح لكل ألى من المشاة ثلاثة من الأطباء المصريين المتخرجين في ألى زعبل ورأسهم طبيب أوربي ، ولكل ألى من الفرسان طبيبان مصريان يرأسهما طبيب أوربي .<sup>(٤)</sup> والواقع أن هذه الزيادة في عدد التلاميذ وبالتالي في عدد الخريجين هي التي مكنت الحكومة قليل وضع اللوائح في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ من أن يكون لها بكل مديرية طبيب يفحص عن حالة تلاميذ مكاتب المديرية ويشرف على ( تطعيم ) أهلها ، ثم مكتبها في اللوائح من أن تنص على أن يكون بكل مكتب ومدرسة مستشفى يعالج المرضى من التلاميذ ، ثم مكتبها بعد ذلك من أن تحتم في سنة ١٨٤١ أن يكون ناظر المكتب طبيا يدير المكتب ويعالج التلاميذ ، وكذلك مكتبها من إنشاء المستشفى الملكي بالأزبكية والبحري بالإسكندرية ، ( واستشارات طبية ) في أقسام القاهرة .

(١) المصدر السابق : ص ٨٤٢

(٢) من خطاب رفاعة إلى جومار في ١٦ أغسطس ١٨٣١ في Jour. Asiatique, VIII, p. 534. Clot, Comptes rendus, . . . p. 216.

(٣) Clot, op. cit., . . . p. 215.

(٤) الوقائع المصرية : عدد ٣٠٩ في ١٨ جمادى الأولى سنة ١٢٤٧

وبذلك يمكن القول بأن المدرسة أخذت منذ السنة الخامسة من حياتها صبغة « مدنية » : فلم تعد — كما أريد لها حين أنشئت — معهدا يُقصر خريجوه على العمل بفرق الجيش ، بل أخذوا ينتشرون شيئا فشيئا بين البلاد المصرية ، وهكذا أخذ الطب الحديث يتغلغل في غمار الريف ، فكان أكبر عامل على تبديد سحب الجهل التي خَبِثت على البلاد قرونا طويلة .

على أن المستوى العلمي لخريجي مدرسة الطب في السنين الأولى من إنشائها لا يمكن أن يكون عاليا ، مهما أكدت تقارير الامتحان ذكاء الطلبة وصحة إجاباتهم ، فكثير منهم نزعوا من المدرسة وألحقوا بفرق الجيش قبل أن يتموا دراستهم ، وقد أسلفنا القول بأن المدرسة حاولت أن تعالج هذا النقص ، بأن أنذرتهم أنها ستعدهم من حين لآخر بالمدرّس التي تلقى في المدرسة ، ثم تمتحنهم فيها آخر العام . هذا إلى أنه قد أتاحت لهم الفرصة لإكمال دراستهم العملية بتطبيق المعلومات التي تلقوها في السنين القليلة التي قضوها بالمدرسة .

ولكن الجيش يستكفي عدده ، والطلبة يتعون دراستهم في المدرسة ، والشكوى ما تزال تتردد من ضعف الأطباء المتخرجين في المدرسة وقصورهم عن مجاراة (زعلائهم) الأجانب . ويعترف أساتذة المدرسة ومديرها بتأخر طلبتهم ، ولكنهم يرون أن السبب الوحيد لذلك هو أن دروس الأساتذة الأجانب الغير الملمين باللغة العربية أو اللغة التركية كان يترجمها للطلبة مترجمون لا يعلون شيئا عن معناها فلا يستطيعون شرحها للطلبة ، <sup>(١)</sup> هذا ما يقوله « كلوت بك » عن المترجمين الذين أشبعهم في تقاريره قبل ذلك مدحا وتقديرا 1 ولكنه يقول الآن ويشاركه الأساتذة فيما يقول لغرض آخر سنبيته عما قليل .

(١) دفتر ٢٠٠٥ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ١٩ صفر ١٢٥٢

وسواء أكان تأخر الطلبة راجعا إلى عدم إتمامهم الدراسة بالمدرسة ، أو إلى قلة استفادتهم من دروس الأساتذة التي تنقل إليهم ، فقد استطالت الشكوى سنين عدة من عدم كفاية بعض الأطباء المصريين الذين يعملون بفرق الجيش ، حتى رفع رؤسائهم من الأجانب شكواهم إلى السر عسكر إبراهيم باشا ، فكتب سموه إلى ديوان المدارس مستفسرا عما درسه هؤلاء الأطباء من الكتب وأمر بالتخاذل إجراءات لتلافي هذا النقص . فرد الديوان ببيان الكتب التي درسها التلاميذ بالمدرسة وامتحانوا فيها ، وأرجع هذا النقص إلى أنه لما وصل التلاميذ إلى الالابات أهملوا كتب العلم التي تعلموها ولم يعيدوا مطالعتها . ولم يرجعوا إليها لتطبيق عليهم على العمل بسبب تيقنهم أنه ليس هناك امتحان آخر ، ففسوا أكثر ما تعلموه . أما عن العلوم التي درسوها في المدرسة فإن النقص فيها قليل . وهذا النقص ليس في كتب الأصول بل في الكتب الخاصة ببعض الأمراض كالرمد والجذري ، إلا أن أكثرهم لا يأخذون معهم الكتب اللازمة لهم عند خروجهم من المدرسة ، وحتى لو وجدوا يأخذوها معه فإنه لا يطالعها . وعلاوة على ذلك فإنهم أهملوا الكراسات التي كانوا يقيدون فيها دروسهم بالمدرسة . وتركوا ما تعلموه ولم يتمكنوا من تطبيقه عمليا . واستقر الرأي لتلافي هذا النقص على اتخاذ الإجراءات الآتية : (١)

١ — إلزام أعضاء الالابات من خريجي مدرسة الطب بأخذ ما ينقصهم من كتب الطب المطبوعة ومطالعتها .

٢ — امتحانهم كل عام فيما درسوه ، ويرقى الناجح في امتحان ثلاث سنين متوالية إلى رتبة (حكيمباشي) ، أما الراسب فيعزل أو ينقص مرتبه أو يعاد إلى المدرسة .

٣ — يقوم شوري الأطباء بمصر بامتحان أطباء الالابات القرية من

(٨) دفتري ٢٠٦١ (مدارس تركي) ص ٧٢ رقم ٧١ : إلى السر عسكر في ٢ ربيع الأول ١٢٤٦



مصر، ويقوم شوري الأطباء بحلب بامتحان أطباء الألايات القرية من حلب، ويقوم شوري الأطباء بالاسكندرية بامتحان أطباء الألايات القرية من الاسكندرية. (١)

اختفت إذن أو كادت بعد خمس سنين الصعوبات التي صادفها كلوت بك في بدء عمله، وحتى له أن ينظر إلى المستقبل بعين الرجاء: فقد زال الخوف من مزاوله التشریح، وتمت ترجمة كثير من دروس الأساتذة، واستبعد كثير من التلاميذ الذين ثبت عدم صلاحيتهم لدرس الطب. وخرّجت المدرسة عددا من تلاميذها لفرق الجيش حيث يؤدون عملهم تحت رئاسة الأطباء من الأجانب، وأكثر من ذلك عظم شأن المدرسة بضم مدرسة الصيدلة إليها في سنة ١٨٣٠ وإنشاء مدرسة للولادة بها بعد ذلك بعام، ونقل مدرسة الطب البيطري إلى جوارها في أبي زعبل في العام التالي.

أصبحت مدرسة الطب إذن «معهداً» كبيراً ينتظم أقساماً عدة، ولكن كلوت بك كان مع ذلك يستشعر القلق على مصير هذا المعهد الكبير، ولم يكن يخفي هذا الشعور في تقاريره. وكانت تساوره فكرة ثان: الأولى العمل على تمصير التعليم بالمدرسة، والثانية نقلها إلى مكان آخر تتوافر له من الأسباب ما لا يتوافر لأبي زعبل. وكان يعتقد أنه لو وفق إلى إقناع الحكومة بتنفيذ هاتين الفكرتين فقد ضمن لمدرسته ثباتاً واضطراباً.

---

(١) وهذا ما عناه كلوت بك في تقريره للدكتور بورنج بإنشاء مدرسة للطب في الاسكندرية وأخرى في حلب في سنة ١٨٣٧ اتجهت التعليم العملي للتلاميذ الذين يتركون مدرسة أبي زعبل، ويتعلمون التشریح الوصفي والبياتولوجيا والعبادة الخارجية والعبادة الداخلية والصيدلة العامة ويقوم بهذا التعليم الأطباء وأجراكون ورؤساء الصيدليات في الجيش والأسطول. (Bowring, op. cit, p. 140.)

### تمصير تعليم الطب

كان كلوت بك يرى — ويشاطره رأيه كثيرون — أن استمرار الأساتذة الأجانب على التدريس للطلبة ليس من الحكمة في شيء ، فكل من الفريقين يحمل لغة الفريق الآخر ، كما أن طريقة الترجمة — وإن اضطر إليها في بادئ الأمر — لا يمكن أن تكون أبداً الطريقة المثلى . هذا إلى أنه كان من الصعب استدعاء أساتذة أكفاء يسدّون حاجة المدرسة المستمرة وقد كثر عدد تلامذتها إلى حد يستلزم دقة الإشراف عليهم في دروسهم النظرية والعملية .

ولما كان يمكن القول بأن تدريس اللغة الفرنسية لهُؤلاء التلاميذ قد أخفق للأسباب التي ذكرنا ، فقد استقر رأي كلوت بك على أن يطلب إلى محمد علي أن يأذن ببعث نفر من خريجي المدرسة المتفوقين إلى فرنسا ليصيّبوا حظاً كبيراً من علوم الطب واللغة الفرنسية ، حتى إذا عادوا إلى مصر كانوا أول مدرسين مصريين بمدرسة الطب المصرية ، فيحملون إلى تلامذتها آخر ما وصلت إليه الثقافة الطبية في الغرب ، في دروس يلقونها عليهم وكتب ينقلونها إلى لغتهم . وكان كلوت بك يرى كذلك إلى بيان الدرجة التي وصلوا إليها من التعلم في مدرسة أبي زعبل ، ودحض ما تدرّع به الغلاة أو اللاحون من التخرصات والأكاذيب لدم هذه المدرسة والخط من قدرها . (١)

ظهر هذا التفكير لأول مرة في التقرير الذي رفعه إلى الجانب العالي ، رئيس لجنة الامتحان في العام الثالث من إنشاء المدرسة وهو عام ١٢٤٤ — ١٢٤٥ ( ١٨٢٩ — ١٨٣٠ م ) ، فقد أشار إلى ضرورة تمصيرها ، بأن تحرر من

(١) كلوت بك : لجنة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٦٢٢

الأساتذة الأوروبيين ويُستبدل بهم مدرسون مصريون ، ويتم ذلك بإرسال بعض المتخرجين إلى أوروبا في ذلك العام ، وإرسال طبيين أو ثلاثة من المتخرجين حديثاً في أربع سنوات متوالية ، لاكتساب ما يجده من الاكتشافات الحديثة بغية نقلها إلى مصر . (١)

ولم تنهض الحكومة لإنفاذ هذا الرأي إلا بعد عامين ، أي في العام الخامس من إنشاء المدرسة ، حين أتم بعض التلاميذ الذين ألحقوا بها منذ إنشائها دروسهم ، وقضوا بها خمس سنوات بين دراسة بالمدرسة وخدمة بالمستشفى . أقرت الحكومة كلوت بك على رأيه وطلبت إليه أن يختار اثني عشر شاباً من متقدمي الخريجين وأن يصحبهم إلى باريس بنفسه . (٢)

أعد كلوت بك ( وقد أنعم عليه في ذلك العام بتلك الرتبة ) وتلاميذه المبعوثون عدة السفر ، فأتخذ من الاحتياطات ما رآه كفيلاً باستمرار الدراسة في المدرسة في جو من الهدوء في غيابه ، ونشر (وداعاً) على تلاميذ المدرسة : ذكر فيه الغرض من بعثة الطب وأشاد بكفاية خريجي المدرسة وبشرهم بأن التلاميذ المبعوثين سيرسلون إلى مدرستهم التي أنشأتهم ترجمة ما درسوه كل ثلاثة شهور ... ، حتى إذا عادوا إليكم بمعارف جديدة وافرة ستجدونهم منكسبين مثلي على إلقائها عليكم مباشرة . ولاستمرار إمداد المدرسة بأساتذة وطنيين يكونون على اتصال دائم بما يجد في علوم الطب اقترحت على الوالي أن يرسل إلى فرنسا كل أربع سنوات بعد عودة هؤلاء المبعوثين أربعة من أكفأ خريجي المدرسة ، وآمل أن يوافق سموه على اقتراحي . ثم أكد كلوت بك لتلاميذه أن غيابه لن يطول وأنه لن ينساهم ، ونصحهم باحترام أسانذتهم وتوقيعهم . (٣)

(١) Clot, Complé rendu . . . , p. 75.

(٢) نحد تفصيلاً عن هذه البعثة في الفصل الذي سننقده عن البعث العلمية .

(٣) Clot, op. cit, p. 170 — 172.



عاد خمسة من هؤلاء المبعوثين في أواخر عام ١٢٥١ ( ١٨٣٦ م ) بعد أن قضوا في فرنسا أربع سنوات ، ثم عاد آخرون بعد ذلك بنحو عامين .

لما عاد الأولون ثار الجدل حول المناصب التي يقصدونها والوظائف التي يطلب منهم أدائها . فقد كان المفهوم قبلاً أن الغرض من إرسالهم أن يعودوا للتدريس للطلبة ، لأنهم على حظ من علوم الطب ومعرفة بلغة التلاميذ ، وبذلك يمكن الاستغناء عن الأساتذة الأجانب ، كما يقوموا أيضاً بترجمة المؤلفات الطبية للتلاميذ ، بهذا قال رئيس لجنة الامتحان الذي كان أول من ردّد هذا الرأي وقال كلوت بك نفسه حين شرح لتلامذة المدرسة الغرض من تلك البعثة . ولكن عقب عودة الفريق الأول من المبعوثين قيل إنهم قد رجعوا قبل إتمام علومهم ولم يتمرّنوا بعده .<sup>(١)</sup> وأجمع أساتذة المدرسة الأجانب رأيهم على أن الأطباء من أعضاء البعثة ينقصهم تطبيق ما تعلموه من العلوم النظرية بحوار أسرة المرضى ، وأجمعوا على الشك في قدرتهم على الاستقلال بالتدريس للطلبة دون أن يرأسهم أستاذ أجنبي ، وفي إمكان الاعتماد عليهم في القيام على شئون المرضى وعلاجهم بكامل الدقة والعناية . بل قالوا إنه لا يمكن الاعتماد عليهم في تدريس علوم الطب بالمدرسة التجهيزية للطب ، ( وتسمى مدرسة المارستان وسيأتي ذكرها بعد ) إلا بعد أن يقضوا بمدرسة الطب عاماً ( للتمرّن ) .<sup>(٢)</sup> ورفع الأساتذة أصواتهم بأن الحكومة إذا شاءت أن تعيّن هؤلاء الأطباء أساتذة يستقلّون بالتدريس للطلبة وعلاج المرضى فإنها بذلك تضرهم ضرراً بالغاً يوقف تقدمهم في العلوم التي تعلموها ، ذلك لأنهم يكونون محرومين من إرشاد ونصح أساتذة يفوقونهم علماً وخبرة ، كما أنها تضر التلاميذ الذين سيُعهد إلى الأطباء المصريين التدريس لهم ، لأنهم

(١) و(٢) دتّر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة شجوى المدارس في ٥ محرم ١٢٥٢

سوف لا يستفيدون منهم شيئاً . وبذلك المعارضة القوية الصادقة في كثير من نواحيها ، نالوا موافقة الوالى على تعيين أولئك الأطباء المصريين « معاونين » للمدرسة تحت رياسة الاساتذة الأجانب . ووضع « شورى المدرسة الداخلى ، أو مجلس إدارة المدرسة ، وكان مكوناً من مدير المدرسة وأساتذتها ، ولائحة ، بالوظائف التى يعهد اليهم القيام بها ، ووافق الديوان عليها . ويمكن تلخيصها فيما يلى :

١ - يقوم المدرسون المصريون بترجمة دروس الاساتذة لأنهم يفضلون المترجمين الذين كانوا يعملون بالمدرسة بمعرفتهم علوم الطب . وبعد ترجمة هذه الدروس يتولى المدرسون المصريون « لإيلاهم باللغة والعلم ، شرحها للطلبة شرحاً وافياً إما فى المدرسة أو أمام أسرة المرضى ، وبذلك يلمنون بطرق التعليم والتعلم ويعرفون أسهل الطرق للتدريس للطلبة ، ويتمرنون عملياً على تطبيق العلوم التى درسوها ويتمنون فى وقت قصير ما ينقصهم من تلك العلوم . »

٢ - على أن مجلس المدرسة كان يدرك أن المستقبل لهؤلاء « معاونين » المصريين ، وأن اليوم الذى سيعهد إليهم بالتدريس فيه للطلبة مستقلين لن يكون بعيداً ، لهذا رأى أن يبدأ بأن يعهد إليهم تدريجاً بتدريس مبادئ علوم الطب ، « حتى يتمكنوا من التدريس فى المستقبل مستقلين دون مساعدة الاساتذة الأجانب . »

٣ - وعليهم أن يرافقوا الاساتذة فى عيادتهم المرضى وأن يُعنى عناية كبرى بالملاحظات الكيميائية التى يبدونها لهم رؤساء الأطباء وحفظها وتطبيقها عملياً . »

٤ - وعليهم أن يتناوبوا خدمة المدرسة كما تقضى لائحة المدرسة الداخلية .

٥ - وعليهم أن يقوموا بترجمة الكتب التى يختارها لهم أعضاء مجلس

المدرسة، على أن تُعرض هذه الكتب قبل ترجمتها على شورى المدارس، ثم تدفع اليهم. وبعد الفراغ من ترجمتها ومنعاً للشك في صحتها يجب أن لا يطبع كتاب ما بعد الانتهاء من ترجمته قبل أن يعرض على مترجمي المدرسة ومصححيها أجمعين. ومنح كل منهم رتبة اليوزباشى و ٦٥٠ قرشا في كل شهر. أما زملاؤهم الخمسة الآخرون فقد قضوا بفرنسا عامين آخرين، إذ لم يعودوا إلى مصر إلا في أوائل سنة ١٢٥٤ (١٨٣٨ م). فلا شك في أنهم أصابوا من علوم الطب حظاً يفوق ما أصابه زملاؤهم الذين عادوا قبلهم. ولذلك مُنحوا رتبة الصاغ، أسوة بالأطباء الأوربيين الذين هم أقران لهم في العلم، وخصص لكل منهم مرتب شهري قدره ألف قرش. وروى أن السنتين اللتين قضاهما الأعضاء الأولون كافيتان (للتحرين) فرُفوا كذلك إلى رتبة الصاغ ومنحوا مرتبها. (١)

وظلت الحكومة على سياستها، في تشجيع أوائل الخريجين وتمصير الدراسة بالمدرسة: فكانت تعين النابهين من المتخرجين في وظائف وخوجات ثوان، أو معيدين، وكانت تبعث بعضهم إلى فرنسا من وقت لآخر ليزدادوا علماً: ففي سنة ١٨٤٥ أوفدت ستة منهم. (٢) وفي العام التالي أربعة آخرين. (٣) وفي حكم إبراهيم القصير أزمعت الحكومة بعث أربعة عشر صيدلياً وعشرة أطباء، إلا أن شورى الأطباء، رأى أن هذا العدد كبير، وخاصة إذا أضيف إليه الأعضاء الذين مايزالون يطلبون الطب في أوروبا. (٤)

(١) دفتر ٢٠٤٢ (مدارس تركي) رقم ٨٢٩ إلى مسيو دثيو في ١٣ ربيع الأول ١٢٥٤

(٢) دفتر ١٠ (مدارس عربي) ص ١٠٠١ رقم ٢١٢ إلى مدرسة الطب البشري في ٣

الحرم ١٢٦١

(٣) دفتر ٤٣ (مدارس عربي) ص ١٠ رقم ٣ إلى شورى الأطباء في ٦ شوال ١٢٦٢

(٤) دفتر ١١٨ (مدارس عربي) ص ٧٤١ رقم ٥٣ إلى شورى الأطباء في ١٩ ذي الحجة ١٢٦٤



وبذلك تسنى للحكومة أن تستغنى تدريجاً عن الأساتذة الأوربيين بالمدرسة وتحل محلهم من الأطباء المصريين ، بعد أن تبدأ بهم في وظائف المعيدين ثم المدرسين ثم الأساتذة . وأخيراً في سنة ١٨٤٥ تولى وكالة المدرسة أحد خريجيها الأوائل وهو ، محمد أفندي الشافعي ، (١) وبذلك غلب العنصر المصرى في مدرسة الطب ، وكان ذلك من أعظم العوامل شأناً في توطيد المدرسة ، إذ برهنت على قدرتها على ( الاكتفاء ) بنفسها في التدريس والإدارة . على أن لا يسعنا أن نكرر فضل الأساتذة الأجانب الذين عملوا بها في عهدها الأول : فهم الذين وضعوا الأساس لمن خلفهم ، وهم الذين نشأوا تلاميذهم الذين خلفوهم في مناصبهم ، فعاونوا بذلك على ( تمصير ) تعليم الطب في مصر ووضعوا له تقاليدته التي ما يزال يعتز بها .

#### المدرسة في قصر العيني

كان من الضروري حين إنشاء المدرسة أن تُلحق بمستشفى كبير يمدّها بالحالات المرضية المتنوعة ويتيح المجال لمران طلبتها ، ويكون أطباؤه أساتذة بالمدرسة ، ولذلك ألحقت مدرسة الطب أول إنشائها بالمستشفى العسكرى بأبى زعبل ، وكان أكبر المستشفيات الحربية ، ويقع شمال القاهرة بين قريتي الخانقاه وأبى زعبل ، وبقربه معسكرات جيش التعليم الذى زاده عدده حتى بلغ ٢٥٠٠٠ جندي . هذا إلى أنه مكان منعزل يلائم دراسة التشريح بعيداً عن تخرصات العامة وأشباههم الذين يرون في التشريح انتهاكاً لحرمة الموتي . كان بناء المستشفى مربعاً ، طول ضلعه مائة وخمسون متراً . وتكتنفه حديقة زرعت فاكهة وخضرا ، وحولها حجرات المرضى ومساكن الموظفين وثلاث قاعات خصصت إحداها للتدريس للطلبة وتعقد فيها الامتحانات ، وزُيّنت

(١) دفتر ١٢ ( مدارس عربى ) من ٣١٥ رقم ٤٨٦ الى مدرسة الطب البشرى في

٥ جماد أول ١٢٦١

جدرها برسوم ملونة مضبوطة توضح تشريح أعضاء جسم الإنسان، وخصصت الثانية لمكتبة المدرسة، أما الأخيرة فلاجتماعات مجلس المدرسة. وفي وسط البناء حديقة نباتية يدرس بها الطلبة علم النبات. وقد أقيم في وسطها بناء المدرج (الأمفيثيتر) والصيدلية والحمامات والمطابخ. وكان (المدرج) على شكل نصف دائرة، وقد أقيم على مثال المدرجات بمدارس الطب بأوروبا<sup>(١)</sup>. وكان المكان صحياً توافر له طيب الهواء والماء. ورغم أنه كان مستشفى (حرية) إلا أن الأهالي الذين يقيمون بجواره كان لهم أن يترددوا عليه. وكان المستشفى يتولى علاجهم بدون مقابل، بل لقد كان يحتجز منهم كل من يحتاج إلى عملية جراحية حتى يتم شفاؤه.

وعلى ذلك كان مستشفى أبي زعبل أفضل مكان تنشأ به مدرسة الطب في سنة ١٨٢٧. ولكن لم تمض سنتان حتى رحل الجيش من تلك الأنحاء، وبذلك انعدم ورود المرضى للمستشفى، وحتى أن الدراسة العملية لم تتمكن من السير جنباً إلى جنب مع الدراسة النظرية<sup>(٢)</sup>. كما أن المخاوف بشأن مزاولة التشريح كانت قد اختفت، وبذلك انعدمت مزايا أبي زعبل كأفضل مكان تلحق به المدرسة.

والواقع أن مستشفى أبي زعبل قد افتقر — بعد رحيل الجيش — إلى عدد كبير من المرضى يهيئ للطلبة المجال لبحث الحالات المرضية المختلفة، حتى أن رئيس لجنة امتحان المدرسة في عامها الثالث اقترح في تقريره إلى محمد علي إسكان فرقة من الجيش في تلك الأنحاء<sup>(٣)</sup>. ولكن هذا الاقتراح لم يأخذ به، وظل المستشفى والمدرسة يقاسيان فقراً في الحالات المرضية المتنوعة. فلم يكن بد من التفكير في نقل المستشفى والمدرسة من أبي زعبل إلى

(١) Clot, op. cit., p. 29—34. و Pücker-Muskau, op. cit., I. p. 23.

(٢) Clot, op. cit., p. 164.

(٣) Ibid, p. 71.

مكان آخر أكثر ملاءمة لها ، وكان طبيعياً أن يتجه التفكير إلى نقلها إلى حاضرة البلاد ومقر الحكومة .

بدأ التفكير في ذلك منذ العام الثاني من تاريخ المدرسة ، فقد شاع أن ابتغا ولي النعم ومقصوده من هذا ( أى من إنشاء مدرسة للطب ) أن يزيد أهل العلوم النافعة بالتدريج وأن ينشئ مدرسة ببارستان آخر واسع في محروسة مصر<sup>(١)</sup> وفي عامها الثالث اقترح رئيس لجنة الامتحان نقلها إلى قلب المدينة وإنشاء مستشفى كبير لمختلف الحالات المرضية وتلحق به المدرسة ، ويكون لها مكتبة وحديقة نباتية ومعمل للطبيعة ومتحف للتاريخ الطبيعي ، وبذلك تصبح هذه المدرسة ، تحت سماء مصر الجميلة ، أفخم المؤسسات في العالم . . (٢)

أما كلوت بك فكان يرى في المكان الذي تُنقل إليه رأياً آخر : كان يرى أن المدرسة يجب أن تقام في مدينة كبيرة وفي مستشفى مركزي . تتوافر له مجموعة كبيرة من المرضى ، وبذلك رأى أن أفضل مكان لها القاهرة أو الإسكندرية . وكان يرى أن الثانية تفضل الأولى : ففيها قوات برية وبحرية كثيرة ، وفيها دار الصناعة التي يمكن أن تمدّها كل يوم بعدد كبير من المرضى والجرحى . والإسكندرية تمتاز كذلك بكثرة العنصر الأجنبي من التجار والأساتذة الأجانب الذين يفدون إليها ، ويرى كلوت بك أن وجودهم يذكي من إخلاص الأساتذة وجدّ الطلبة ، كما أن اتصال الطلبة بالتجار والمتعلمين من جميع الشعوب الذين يسكنونها ينمي من ذكاوتهم ويسهل عليهم دراسة اللغة الفرنسية والتحدث بها . (٣)

ولكن تمضي السنوات الخمس الأولى من تاريخ المدرسة وسنوات خمس

(١) الوقائع المصرية : العدد الثاني — الأربعاء ١٤ شعبان ١٢٤٤

(٢) Clot, op. cit, p. 76.

(٣) Ibid, p. 105.



أخرى بعدها ومدرسة الطب باقية في مكانها في أبي زعبل ، حتى إذا كانت سنة ١٨٣٦ ، وقد عاد بعض أعضاء البعثة الطبية وأصبح الأمل كبيراً في تخرج مدرسين وطنيين قريباً ، اقترح شوري المدارس على محمد علي وإنشاء مستشفى ومدرسة للطب داخل المدينة ، تكون أثراً خيرياً نافعا . أما محمد علي فكان يرى أن هؤلاء المدرسين الوطنيين لم يُعَدُّوا بعد ، ولذلك لا يرى التفكير في إنشاء المدرسة والمستشفى قبل إعدادهم ، وردَّ مؤنباً الشوري على اقتراحه الذي يشبه إقامة قبة بلا عمد ، (١) متبهماً على أعضائه متساوياً : هل أتم وحدثكم الذين تعلون الآثار الخيرية التي ذكرتموها في المحضر ؟ وهل صدقتم على ذلك القرار وأنتم تأتمون ؟ إن هذه المدرسة وأمثالها إنما تنشأ في حالة استكمال جميع ما تحتاج إليه ، ولا فائدة من إنشائها في حالة عدم استكمال لوازمها ، (٢)

وبذلك قُيِّرَ مشروع إنشاء المستشفى والمدرسة داخل العاصمة في أواخر سنة ١٨٣٦ واستعيض عنه في أوائل سنة ١٨٣٧ بالتبادل بين المدرسة التجهيزية بقصر العيني ومدرسة الطب بأبي زعبل ، فاحتلت كل منهما مكان الأخرى . (٣)

وكان قصر العيني قائماً على الضفة الشرقية للنيل ، ويشرف على الحدائق التي غرسها إبراهيم باشا . وكان بناؤه مربعاً تحيط به المتنزهات الجميلة ، وهو مؤلف من طابقين فوق الطابق الأرضي . وتتكون الأجنحة من صفين متقابلين من الغرف تفصلهما دهاليز بقدر امتدادهما ، وكل جناح ينتظم أربع غرف ، وفي كل غرفة خمسون سريراً . والطابق الأرضي عبارة عن (مغاور) :

(١) دفتر ١٤٥ (مجلس ، ملكية) من ٢ رقم ٧ إلى مختار بك في ١٤ المحرم ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٤ المحرم ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٢٢ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٩ ذي الحجة ١٢٥٢

متعددة تصلح مستودعات ومخازن . وفي وسط البناء فناء فسيح غرست فيه الأشجار . وإلى جانب الجناح القبلى أربع بنايات كبيرة منفصلة بعضها عن بعض : البناية الأولى خاصة ( بالأمفتياترات ) والمعامل الكيميائية وغرف الطبيعة والتاريخ الطبيعى ، والثانية لمحال النوم وغرف الطعام ، والثالثة للصيدلية العامة ، والبناية الرابعة والأخيرة للطايع والحمامات والمقاسل .

وعلى هذا رأى كلوت بك ، أنه كان من المتعذر وجود أصلح من هذا المكان ولا أحسن موقعاً لمدرسة الطب ، ومن المزايا التى حببته إلى كلوت بك أن المستشفى أصبح قريباً من مكان الحمامية ، وأن المرضى لا يحتاجون فى الوصول إليه إلى قطع المسافات الطويلة ، لأن فى قدرتهم اختصار الطريق الموصلة اليه سواء برأ أم بطريق النيل ، وبعد أن كان المرضى موزعين بين مستشفى أبى زعبل ومستشفى الأوبكية فى القاهرة أصبحوا الآن مجتمعين فى حظيرة واحدة ، ونشر تطبيق التعليم العملى عليهم بحسب ما هم مصابون به من الأمراض .<sup>(١)</sup> وأمل كلوت بك أن يصبح فى مقدور طلاب العلوم الدينية الذين يردون مصر من مختلف أنحاء البلاد الشرقية لدرس الشريعة الإسلامية بالجامع الأزهر أن يحضروا أفواجا إلى مدرسة الطب ليسمعوا ما يلقى من الدروس والمحاضرات ، وينقلوا فيها بعد إلى مواطنهم ما تقتضونه من ثمار العلوم الطبية . . . .

وكذلك يرى كلوت بك أن فى نقل المستشفى إلى قصر العيني توفيراً للنفقات التى كانت تنفق على المستشفى القديم بالقاهرة وقد أُدرج فى مستشفى قصر العيني . وهو يقدر عظيم التقدير الفوائد الناجمة من وجود « دار

(١) هذا ما يقول كلوت بك ، وإن كنا نقرأ فى الوثائق إلى نهاية عصر محمد على عن « المستشفى الملكى بالأوبكية » وكانت مدرسة الولادة ملحقة به . وكان إنشاءه فى أوائل سنة ١٢٥٤ ( ١٨٣٨ ) لتخفيف الضغط عن مستشفى قصر العيني ( دقتر ٢٠٣٥ مدارس تركى » ورقة ٥٨ فى آخر المحرم ١٢٥٤ )

الصيدلة العمومية ، بجوار المدرسة وتحضر فيها الأجهزة الكيميائية والطبية بمقادير عظيمة جداً ، إذ يتمكن التلاميذ من تطبيق العلم على العمل في مجال أوسع .<sup>(١)</sup>

على أن كلوت بك يبدى أسفه لحرمان المدرسة على أثر نقلها من أبي زعبل من حديقته النباتية التي بذل في إنشائها الكثير من العناية والعناء . ولكن إبراهيم باشا مالبت أن تخصص جزءاً من الروضة لغرس حديقة به .<sup>(٢)</sup> وكان الطلبة يعنون بدراسة التاريخ الطبيعي وكوّنوا مدرسته متحفاً . وقد تبودلت ( العينات ) مع الدول الأوروبية : فأرسلت مدرسة الطب عدداً من الصور والحيوانات الفانضة عن حاجة أروحة التاريخ الطبيعي .<sup>(٣)</sup> وأهدى إليها ملك فرنسا ولوى فيليب مجموعة قطع تشريحية نفيسة ، كما أهداها رئيس مجمع العلوم الفرنسي مجموعة كاملة من المعادن .<sup>(٤)</sup>

والحق أن انتقال مدرسة الطب إلى قصر العيني في سنة ١٨٣٧ كان فتحاً جديداً في تاريخها : فأنشئت دائرة عملها وارتفع مقامها ، إذ أصبحت في قلب العاصمة بين سمع الناس وبصرهم . وقد عملت الحكومة على أن توفر للامدة المدرسة أسباب الثقافة الطبية : فكان بالمدرسة مكتبة حافلة بالمصنفات القيمة في علوم الطب<sup>(٥)</sup> وغرف فسيحة للكيمياء والطبيعة والتاريخ الطبيعي

(١) كلوت بك : لحة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٦٢٨

(٢) وفي سنة ١٢٥٩ استؤجرت حديقة ( التكية ) الواقعة خلف قصر العيني لتخصيصها

لزروع النباتات لمدرسة الطب ( دفتر ٢٠٨٧ مدارس تركي ورقة ٦٢ في ٤ دوال ١٢٥٩ )

وكان بصرح معلم النبات وأحد الجانيبة وبعض التلاميذ بالسياحة على شاطئ النيل

في كيهك ورمودة لجمع النباتات المصرية الغير موجودة بمقتضى المحروسة ٤ دفتر ٥٩

(مدارس عري) ص ٣٧٩٦ رقم ١٩٥ من الديوان إلى شورى الأملاء في ٢٧ رجب ١٢٦٣

(٣) دفتر ١٢ (مدارس عري) ص ٢٤٠٩ إلى مدرسة الطب البشرية في ٣ جاد ثان ١٢٦١

(٤) المجلة الطبية : السنة ١١ — العدد ١٠ في ديسمبر ١٩٢٨ ص ٨٣٢

(٥) وقد أهدى إليها أساتذة مدرسة باريس الطبية جميع الرسائل التي تقدمت لمدرستهم من



وبمجموعات وافية عن المادة الطبيعية وآلات كاملة للجراحة وقطع صناعية لتمثيل الأحوال التشريحية و (أمفثيازات) كبيرة ومعامل للقيام بالعمليات الكيميائية ودار للصيدلة المركزية العامة ، وإلى جانب هذا كله مستشفى كبير يأوى إليه المصابون بالأمراض المزمنة والحادة على اختلافها . وبذلك انفسح المجال لمران الطلبة وتطبيق العلم على العمل . (١)

### مدرسة الطب ولوائح ١٨٣٦ و ١٨٤١

لم نعتز على معلومات جديدة تحلى أثر لوائح سنة ١٨٣٦ ثم لوائح سنة ١٨٤١ في تنظيم مدرسة الطب ، عدا ما يتعلق بعدد التلاميذ الذين يقبلون في المدرسة ، فقد نصت اللوائح الأولى على أن يكون نصاب المدرسة ٢٥٠ تلميذاً بعد أن كان قد وصل إلى ٣٠٠ تلميذ قبل ذلك بخمس سنوات ، ولكن المدرسة كانت دائمة النقصان . وفي سنة ١٨٤١ رأت اللجنة التي شكلت لإعادة تنظيم المدارس الإقلال من عدد تلاميذ مدرسة الطب حتى يكون ملائماً لحاجة الوقت الراهن . ذلك لأن مجال العمل أمام الأطباء أخذ يضيق . حقا لقد كثرت الأقسام الصحية بالمدن والمدارس ، وفتحت (استشارات صحية) بأقسام القاهرة ، إلا أن المجال الرئيسي — وهو الجيش — قد ضاق كثيراً بعد إنقاص عدده ، وأحس ديوان المدارس بوجوب تدبير أعمال للأطباء المتخرجين في مدرسة الطب ، وكانوا نحو الخمسة والعشرين طبيباً في كل عام ، فكتب إلى شوري المعاونة بوجوب حصر التعيين في الوظائف الحالية

== قبل وكثيراً من المؤلفات الحديثة والقديمة الثمينة ، وهذا حظهم أساندة جامعة مونتيليه وجامعات أخرى ( المصدر السابق ) ثم ازداد عدد مجلداتها بما نقل إليها من الكتب الطبية التي كانت بمدرسة الألسن .

(١) كاثوث بك : لمحة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٦٤٨ بيان أساندة المدرسة إلى جريدة أزمير في ديسمبر ١٨٣٨ .

والتي تخلو في الأطباء المصريين ورفض استدعاء أطباء من أوروبا. هذا إلى أن، الأطباء، المصريين كانوا لا شك يقاسون بما يلاقونه من (مزاخرة) مدعى الطب لهم في عملهم، وكانوا ما يزالون عدداً كبيراً، وقد عرفهم الناس قبل أن يعرفوا خريجي المدرسة.

اتجه عزم اللجنة إذن إلى إنقاص عدد التلاميذ بمدرسة الطب، فأتم بحداول الامتحان واستبقت بالمدرسة من التلاميذ من رأت فيه الكفاية وكانوا ١٢٦ تليذاً، وألحقت نفرأ من الآخرين بمدرستي الصيدلة والطب البيطري، وعدلت بالتأخرين الى وظائف بسيطة أو سرحتهم إلى أهليهم. (١)

### أقسام المدرسة

وكانت المدرسة مؤلفة من قسمين: قسم للطب وآخر للصيدلة، ومن خمس فرق، والفرقة الخامسة منها (إعدادية) تعد التلاميذ لمدارس الطب البشرى والطب البيطري والزراعة والصيدلة، إذ كان بعض المتخرجين في المدرسة التجهيزية يلحقون أولاً بالسنة الإعدادية، بمدرسة الطب البشرى حيث يدرسون الكيمياء والطبيعة والنبات «على ذمة» مدرستي الطب البيطري والزراعة، ولهاتين المدرستين أن تختارا من التاجحين منهم من ترى فيه الكفاية. وفي نهاية السنة الخامسة (الإعدادية) يظهر الامتحان التلاميذ الذين لا يصلحون لدراسة الطب وهم الذين حازوا درجات دنيا، فيفصلون من المدرسة ويلحق الأصحاء منهم بإحدى المدارس الحربية أو بالجيش. وبذلك كانت السنة الإعدادية ترمى إلى إعطاء التلاميذ الجدد معلومات عامة تسهل عليهم دراسة الطب، كما كانت فرصة صالحة للتدقيق في اختيار التلاميذ الذين يؤذن لهم بالاستمرار في تلك الدراسة.

(١) دفتر ٢٠٢٣ (مدارس تركي) ال شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

### منح لقب « دكتور » و « دبلوم » في الطب

وفي أواخر سنة ١٢٥٨ ( ١٨٤٢ ) رأى شوري الأطباء أن يميز الأطباء المتخرجين في المدرسة عن الجهلة الذين يدعون العلم بالطب ونساق العامة إليهم، فقرر أن يمنح خريجي مدرسة الطب لقب « دكتور » و « دبلوما » في الطب ، أسوة بما هو متبع في أوروبا ، كما قرر أن يقبل بالمدرسة كل من يريد الالتحاق بها ، لأجل القضاء على الأضرار الكبيرة التي تقع من مدعي الطب ، و لاستمرار تقدم علم الطب بالقطار المصري ، ، على أن يدرسوا على نفقتهم ويمنح « الدبلوم » لمن يظهر الامتحان إتقانه علوم الطب . (١) ثم رأى ألا يمنح لقب « دكتور » إلا للمتفوقين من خريجي المدرسة سواء في قسم الطب أو في قسم الصيدلة ، وذلك بعد أن يمضوا في المدرسة زمنا للنخصص . وكانوا يعينون معيدين بالمدرسة ويستخدمون بالمستشفى حيناً وأقسام العاصمة حيناً آخر ليزدادوا مراتاً على العمل . (٢) وكانت المدرسة حريصة عليهم ضيئتهم ، فكانت لا تقبل أن تخرجهم للخدمة بالأقاليم . (٣)

### تلامذة أجانب بالمدرسة

وقد التحق بها في السنين الأولى من إنشائها طلبة مسيحيون من سوريا ، وكانوا يعاملون كزملائهم من المصريين . (٤) وكان يقبل بالمدرسة بأمر من الوالي طلبة من أبناء الأجانب المقيمين بالبلاد . (٥) وفي سنة ١٨٤٦ أوفدت الحكومة الروسية هيئة طبية الى مصر لدراسة أمراضها الخاصة تحت رئاسة

(١) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) ص ١٠٦ رقم ١٦٨٦ في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٨ ذي الحجة ١٢٥٨

(٢) دفتر ٢٠٩١ (مدارس تركي) ص ١ في غرة المحرم ١٢٦٠

(٣) دفتر ١ (مدارس عربي) ص ١١٦ رقم ١٩ الى شوري الأطباء في ٩ شوال ١٢٦٠

(٤) Clot, Comptes rendus, p. 215.

(٥) دفتر ٢٣ (مدارس عربي) ص ١٢٠٧ (عرضات) الى شوري الأطباء .



الدكتور روفائيل أودنج ، ، وكان معه أربعة من التلاميذ ،<sup>(١)</sup> أقاموا  
بمدرسة الطب ، على قبول الأمان ، .<sup>(٢)</sup>

### موظفو المدرسة

نصت اللوائح التي صدرت في سنة ١٨٣٦ على أن يكون بمدرسة الطب مدير  
يقوم بالتدريس أيضا وستة من الأساتذة وثلاثة من الأساتذة المساعدين  
وسبعة من المعيدين ( ويختارون من خريجي المدرسة ) ومدرس للرسم  
ومترجمان ومصطحان . وعلى الأساتذة والمساعدين والجراحين والأطباء أن  
يقوموا بعملهم في المستشفى : فمدير المدرسة مدير المستشفى ، والأساتذة  
رؤساء أقسام به ، وأستاذ الصيدلة رئيس الصيدلية بالمستشفى .<sup>(٣)</sup> وكان على  
مدرسي المدرسة ، وهم مساعدو الأساتذة ، بعد أن يشهروا من العيادة والدروس  
أن يجتمعوا في غرفة الترجمة بالمدرسة ليشغلوا بالترجمة ساعتين قبل الظهر ،  
ثم يعودوا إليها ليعملوا ساعتين بعد الظهر أيضا ، ويعين منهم مدرسان يتناوبان  
الإقامة بالمدرسة كل أربع وعشرين ساعة ليراقبا الدروس والضبط والربط ،  
بالمدرسة والمستشفى . وعليهما إذا شاعدا ما يخالف الأصول ، أن يكتبا  
عنه إلى وكيل المدرسة لتحقيقه ، ثم يرفع التحقيق إلى شوري الأطباء أو  
ديوان المدارس .<sup>(٤)</sup>

### مديرو المدرسة

كان ، الدكتور كلوت ، أول مدير للمدرسة منذ أنشئت في سنة ١٨٣٧

(١) دفتر ٢١١٦ (مدارس تركي) ص ٥٩ في ١٤ ذي الحجة ١٢٦٢

(٢) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٢١ رقم ١٧ إلى مدرسة الطب في ١٣ شوال ١٢٦٣

(٣) Bowring, op. cit, p. 134.

(٤) دفتر ١٢٥ (مدارس عربي) ص ٤٣١ رقم ٦٥ إلى مدرسة الطب البشري في

١١ ذي القعدة ١٢٦٤

(١٢٤٢ هـ). وكان أستاذا للباطولوجيا والعيادة الخارجية والعمليات والتوليد بالمدرسة. وفي سنة ١٨٣٢ أنعم عليه برتبة ( أمير الاي ) التي تحولها لقب ( البكوية ) وعين نائبا لرئيس مجلس الصحة ( شوري الأطباء ) بعد أن كان مفتشا به. (١) وبعد ذلك بعاهين عين مفتشا عاما عن صحة الجيوش البرية والبحرية مع قيامه بوظيفته في مجلس الصحة والتفتيش عن مدارس الطب والصيدلة والطب البيطري. (٢) وبذلك ترك الدكتور كلوت بك إدارة مدرسة الطب ولكنه ظل مشرفا عليها. وفي سنة ١٨٣٩ أنعم عليه برتبة ( ميرلوا ) مكافأة له على جهوده في مكافحة الوباء. (٣) ولما تولى عباس باشا أحيل كلوت بك إلى المعاش مع منحه نصف مرتبه مدى الحياة ، فاذا مات ولما يبلغ أبناءه سن الرشد مُسحوا ربيع مرتبه. (٤) وعاد كلوت بك إلى مصر في عهد سعيد باشا وأعاد تنظيم المعهد العظيم الذي أنشأه وسهر عليه ستين طويلا . ولما تخلى الدكتور كلوت بك عن إدارة المدرسة في سنة ١٨٣٤ عُهد بها إلى الدكتور دفتيو ، Duvigneau ، وكان أستاذا للباطولوجيا والعيادة الداخلية بالمدرسة ، وكان كلوت بك قد عهد إليه مع أستاذ آخر بإدارة المدرسة أثناء غيابه بفرنسا مع أعضاء بعثة الطب في سنة ١٨٣٢ .

وإلى أوائل سنة ١٢٥٤ ( ١٨٣٧ ) كان دفتيو ، مديرا لمدرسة الطب . (٥) وخلفه الدكتور بيرون ، Péron ، وقد أنعم عليه برتبة ( القائمقام ) في أواخر سنة ١٢٦١ ( ١٨٤٥ ) . (٦) ثم استقال في العام التالي وعاد إلى فرنسا . (٧)

(١) Documents concernant le Dr. Clot Bey, p. 2.

(٢) Ibid. p. 4.

(٣) Ibid. p. 5.

(٤) Ibid. p. 7.

(٥) دفتر ٢٠٤٢ (مدارس تركي) من ٨٢٩ الى مايو دفتيو في ١٣ ربيع الأول ١٢٥٤

(٦) دفتر ٢١ (مدارس عربي) من ٤٤٠ رقم ١٢٣ الى ديوان الجهادية في ٢٥ ذي القعدة ١٢٦١

(٧) دفتر ٤٣ (مدارس عربي) من ١٨٨ رقم ١٦٠ الى شوري الأطباء في ٢٧ شوال ١٢٦٢

والراجح أن وظيفة (مدير) المدرسة ألغيت عقب ذلك، ورؤى  
الاكتفاء بوظيفة (وكيل) المدرسة، وقد عُهد بها لأول مرة في تاريخ  
المدرسة لطبيب مصرى هو «إبراهيم أفندى النبراوى»، ثم «محمد أفندى  
الشافعى» بعد تعيين الأول بدائرة إبراهيم باشا<sup>(١)</sup>، ويؤيد إلغاء وظيفة المدير  
(الأجنبى) والاكتفاء بوظيفة الوكيل (المصرى) ما ذكرنا من أن  
المدرسين المنوبين (التوحيجية) كان عليهما أن يرفعا تقاريرهما إلى وكيل  
المدرسة، وعليه بدوره أن يرفعها إلى شورى الأطباء أو ديوان المدارس.  
ولم يجر ذكر ما لمدير المدرسة.

ولكن ليس معنى هذا أن الدكتور كلوت بك قد تنحى عن الإشراف  
على المدرسة منذ ترك إدارتها غيره، بل الواقع أنه ظل، بصفته رئيسا لشورى  
الأطباء، مشرفا على المدرسة. فقد كان شورى الأطباء أعلى هيئة طبية بمصر،  
وكان اختصاصها يشمل كل ما يتعلق بالطب في مصر من مدارس ومستشفيات  
وأقسام صحية وتعيين الأطباء وتأديبهم.. الخ وقد ثار الجدل حول تحديد  
علاقة شورى الأطباء بمدرسة الطب من جهة وديوان المدارس من جهة  
أخرى. وأخيرا أقر الديوان مارأى الشورى من «أن لها (كذا) الرئاسة  
العظيمة على المدرسة»، فعلى المدرسة ألا تخاطب الديوان مباشرة، بل عليها  
أن تتجه بطلباتها إلى الشورى وتنال موافقة أولا، والشورى يخطر ديوان  
المدارس بما يراه<sup>(٢)</sup>. وكان شورى الأطباء الهيئة التى تتولى وضع أنظمة  
المدرسة وخطط الدراسة بمالها من «حق النظارة العمومية على  
المدرسة»<sup>(٣)</sup>.

(١) دفتر ١٢ (مدارس عربى) من ٢٣١٥ رقم ٤٨٦ إلى مدرسة الطب البشرى في

٥ جماد أول ١٢٦٩

(٢) دفتر ٤٤ (مدارس عربى) من ٤٦٣ رقم ٢٨ إلى شورى الأطباء في ١٣ ذى القعدة ١٢٦٢

(٣) دفتر ١١٧ (مدارس عربى) من ٢٢٣ رقم ٧ إلى شورى الأطباء في ١٨ شوال ١٢٦٤



وكان أعضاء الشورى يشتركون في امتحانات المدرسة مع معلمى المدرسة ومع من يدعى من الممتحنين من الخارج. (١)

وقد بلغ من سطوة تلك الرياسة، أو النظارة، أن ذهب الدكتور كلوت بك رئيس شورى الأطباء يوماً يفتش عن المستشفى والمدرسة وقت تفشى الكوليرا فوجد إهمالاً من الأطباء والأساتذة والطلبة، فكتب إلى ديوانى الجهادية والمدارس بحبسهم جميعاً، حبس قراقول، ثلاثين يوماً، وأنفذت الجهادية ما طلب برغم احتجاج ديوان المدارس. (٢)

## مدرسة المارستان

### المدرسة التجهيزية للطب

أنشأ الدكتور كلوت بك، فى السنوات الأولى من إنشاء مدرسة الطب بأبى زعبل مدرسة تجهيزية لتعدد التلاميذ إعداداً ملائماً لدراسة الطب. فقد رأينا أن كلوت بك، أخذ معظم تلامذة المدرسة أول إنشائها من الطلبة الذين

---

(١) دفتر ٨٩ (مدارس عربى) من ٢٦٦٢ رقم ١٦٢ إلى شورى الأطباء، فى ٢٦ جمادى ثان ١٢٦٤

(٢) دفتر ٩١ (مدارس عربى) من ٣٥٢٣ رقم ٢٣٥ إلى المعية فى ٢٦ رمضان ١٢٦٤

ويثبت هذا خطأ ما ذكره الدكتور نجيب باشا محفوظ فى كتابه : (Hist of the

Medical Instruction, p. 94.) من أن الدكتور كلوت بك تولى إدارة المدرسة إلى

سنة ١٨٤٩. ثم خلفه إلى يونيو سنة ١٨٥٠ الأطباء دثيو وبيرون والشافى. ولكن

وناق ذلك المصرالى ذكرنا ثبت أن دثيو « كان مديراً للمدرسة فى سنة ١٨٣٨،

« وبيرون « مديراً لها فى سنة ١٨٤١، وأنه استقال وعاد إلى بلاده فى سنة ١٨٤٦،

وأن الدكتور « محمد على الشافى « كان وكيل المدرسة فى ذلك التاريخ. ويرجع هذا

الخطأ الذى وقع فيه الدكتور نجيب باشا محفوظ إلى ما قرأه من أن الدكتور كلوت بك

ظل متصرفاً على مدرسة الطب إلى آخر عصر محمد على وإبراهيم. ولكن هذا الاشراف

يرجع — كما ذكرنا — إلى رئاسته لشورى الأطباء لا إلى كونه مديراً للمدرسة.

كانوا يترددون على الجامع الأزهر وغيره من المساجد : إذ كانوا على جانب من العلم باللغة العربية ومبادئ الحساب أحياناً ، وقد بلغ أكثرهم من السن ما يمكنهم من متابعة الدروس الطبية التي خصصوا لتلقيها ، وكانت تلقى عليهم مترجمة إلى العربية . وقد يتسامح معترض : ولم لم يأخذ الدكتور كلوت بك هؤلاء التلاميذ من مدرسة قصر العيني ، وقد ذكرنا أنها — حتى قبل تحويلها إلى مدرسة تجهيزية منظمة — كانت تعدّ تلامذتها للدارس الحرة والخصوصية ؟ وزدّ على هذا بأن مدرسة الطب أنشئت في سنة ١٨٢٧ ، أي بعد إنشاء مدرسة قصر العيني بعامين ، وطبعي أنها لم تتمكن في تلك المدة القصيرة من تخرج تلامذتها بله إمدادهم بالضروري من المعلومات ، إذ كانوا يلحقون بها صغاراً لم يشبهوا عن الطوق ولم يأخذوا بحظ من التعليم . ولا ينفي هذا أن بعض التلامذة الذين ألحقوا بمدرسة الطب ثم أتيح لهم السفر إلى فرنسا كانوا من مدرسة قصر العيني التجهيزية ( كمحمد علي البقلي ) وغيره . ولكن معظم التلامذة كانوا من الأزهر والمساجد الأخرى .

كان كلوت بك إذن مضطراً إلى أن يلجأ إلى الأزهر ليأخذ منه معظم التلاميذ لمدرسته . ولكن هؤلاء التلاميذ كان يعوزهم الكثير من مبادئ العلوم الممهدة لدراسة الطب ، بل الممهدة لكل دراسة قائمة على التخصص . هذا ومدرسة قصر العيني لما تعدّ تلامذتها إعداداً كافياً . ولا شك في أن كلوت بك قد شعر بهذه العقبة وأجال الفكر في تدبير حل للتغلب عليها . ولم يكن أمامه إلا أحد سبيلين : إما أن ينشئ نظاماً يكفل للملتحقين بالمدرسة أن يتلقوا تعليمياً إعدادياً يمكنهم من متابعة دروس الطب ، وإما أن تتكفل مدرسة الطب بهذا التعليم الإعدادي ، وبذلك تفقد الكثير من طبيعتها وتضيع كثيراً من الزمن وتشتت جهودها في نواح لا تتفق والغرض من إنشائها . وقد لجأ الدكتور كلوت بك إلى الحل الأول : فأنشأ مدرسة تجهيزية ألحقت

بمدرسة الطب باني زعبل واختار لها مائة صبي يعرفون القراءة والكتابة وتراوح أعمارهم بين العاشرة والرابعة عشرة ، وجعل مدة الدراسة بها ثلاث سنوات يتعلم التلاميذ فيها مبادئ الحساب والهندسة ووصف الكون والتاريخ الطبيعي والتاريخ القديم والحديث والمنطق ، حتى إذا انتهوا منها أتيح للناجحين منهم الالتحاق بمدرسة الطب . وعهد إلى الشيخ رفاعة رافع الطمطاوي بإدارة المدرسة والقيام على شئونها .<sup>(١)</sup> وهذه المدرسة التجهيزية هي التي يتردد ذكرها في سجلات ذلك العصر باسم «مدرسة المارستان» .<sup>(٢)</sup> ولم يتردد اسمها إلا في مناسبة الشروع في إنشائها .

استمرت مدرسة المارستان قائمة منذ أنشئت في الستين الأولى من إنشاء مدرسة الطب إلى أواخر سنة ١٢٥١ أو أوائل سنة ١٢٥٢ (١٨٣٦ م) . ولكن برنامج الدراسة ما لبث أن تغير : فقد كان التلاميذ على حارسه كلوت بك — يتلقون دروساً في مواد لا تمت إلى الطب بصلة وإن كانت تعدُّ له ، فأصبحوا يتلقون دروساً في مبادئ التشريح والأمراض الباطنية وقانون الصحة والفصد ومبادئ الهيئة ، هذا إلى دراسة النحو العربي .<sup>(٣)</sup>

ولم يكن هذا هو التغيير الوحيد الذي أصاب المدرسة ، فقد أخذ عدد تلاميذها يتناقص حتى وصل في أواخر سنة ١٢٥١ هـ (١٨٣٦ م) إلى ستة وثلاثين تلميذاً . انتخبوا عن يطالعون الكتب العربية وعلم الحكمة ( كذا ) وألحقوا بالمكتب الجديد لتعلم علم الحكمة فقط .<sup>(٤)</sup> ولكن هذه المواد والطبية ، يحتاج تدريسها إلى مدرسين من الأطباء ، ولم يكن مما تميل إليه

(١) Clot, Comptes rendus . . . , p. 154 — 155.

(٢) سميت بهذا الاسم لأنها كانت ملتقى « بالمارستان » أو المنشئي (دفتر ٢٠٠١ مدارس

تركي — مجلة شوري المدارس في ٢٠ ذي الحجة ١٢٥١ )

(٣) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ٥ المحرم ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ٢٠ ذي الحجة ١٢٥١



الحكومة إذ ذاك استدعاء أطباء من الأجانب يقومون على تدرسيها وتعيين مترجمين يقومون على ترجمتها . أما الأطباء المصريون الذين عادوا أخيراً من أوروبا فقد رأى شوري الأطباء أنهم عادوا قبل إتمام علومهم وأنهم لم يبرنوا بعد ، فلا يمكن الاعتماد عليهم في التدريس للطلبة حتى يمضوا زمناً في مدرسة الطب بأبي زعبل . كانت هذه العقبة إذن — عقبة العثور على مدرسين من الأطباء — بالغة الأثر في سير الدراسة بمدرسة المارستان ، حتى لم يكن بها من المدرسين إلا ناظرها الشيخ (١) .

ولما وُضعت لوائح التعليم في سنة ١٨٣٦ نُصص فيها على أن المدارس الخصوصية — ومنها مدرسة الطب — تستمد تلامذتها من مدرستين تجهيزيتين : وهما مدرسة قصر العيني بالقاهرة ومدرسة الاسكندرية . وأغفل القانون مدرسة المارستان أو المدرسة التجهيزية لمدرسة الطب إغفالاً تاماً . وبذلك انهار الكيان ( الرسمي ) لمدرسة المارستان . والواقع أنه لم يعد ثمة مبرر لبقائها بعد تنظيم الدراسة بالمدرسة التجهيزية على نحو يعدُّ تلامذتها للمدارس الخصوصية . هذا إلى أنها كانت تكلف الحكومة مصاريف باهظة : إذ كان تلامذتها — على قلتهم — يتناولون مرتبات عالية ، فكان أكثرهم يتقاضون من ثلاثين إلى ستين قرشاً ، ومنهم من بلغ مرتبه مائة قرش في كل شهر . هذا عدا مرتبات الخدمة والموظفين وما يستلزمه تعليم الطلبة وإيواءهم من طائل النفقة .

بدأ شوري المدارس يتداول الرأي في الإبقاء على هذه المدرسة أو إلغائها ،

(١) دفتر ٣٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٥ المحرم ١٢٥٢ — هو الشيخ محمد الميراوي وكان مصححاً بمدرسة الطب ، وقد اكتسب في خلال قيامه بوظيفته مدارف طبية واقترحت لجنة الامتحان في سنة ١٨٣٢ تعيينه أستاذاً مساعداً بالمدرسة ورفع مرتبه مكافأة له هو واليد أحمد الرشيدى (وهو الذى سافر في بعثة الطب) ومسيو حنا غنعموري المترجم . (Clot, op. cit, p. 116.)

وكان طبيعياً أن يستطلع في ذلك رأى الدكتور كلوت بك ، إذ كان إنشاء هذه المدرسة وترتيبها بمعرفة ، فاقترح إلغائها وتحويل تلاميذها إلى أنى رغب . مستنداً في ذلك إلى إهمال القانون أمرها وتطلبها نفقات باهظة . ثم رأى الشورى ألا يقطع في هذا الأمر برأى حتى يعرضه على « ولى النعم » ، فاذا أصدر الأمر ببقائها فلامناص من وضع نظام لهذه المدرسة من جهة المعلمين وسائر ما يلزمها طبقاً لقانون المدرسة التجهيزية .<sup>(١)</sup> ولكن محمد علي فضّل أن يترك الأمر لشورى المدارس يبت فيه على ضوء المعلومات التي جمعها . فراح الشورى يبحث الأمر من جديد : فاستدعى الشيخ محمد الهرأوى ناظر المدرسة وطلب إليه أن يدلى ببيان تفصيلي عن عدد تلاميذه وسير الدراسة بالمدرسة ومقدار النفقات التي تنفق عليها ، ثم عن رأيه في بقاءها أو إلغائها . فكان الناظر صريحاً في « أنه لا يمكن الاستفادة من هذه المدرسة وهي على حالتها الحاضرة ، ولكن لو عين لها مدرسون وما تحتاج إليه ونظمت أسوة بالمدارس الأخرى تصبح مفيدة . أما إذا تركت على ما هي عليه الآن من الفوضى فلا يمكن أن يتعلم طلبتها شيئاً ، ونكون قد صرفنا مبالغ طائلة في غير محلها » .<sup>(٢)</sup> ولما كان يعلم أن إيجاد المدرسين من الصعوبة بمكان وأن تنظيمها يحتاج إلى مصروفات باهظة ، فقد وافق كلوت بك على « أن إلغائها أوفق وأولى » .

ويظهر أن هذه (المصراحة) من الشيخ الهرأوى لم ترق لمحمد علي ، فكتب إلى حبيب أفندي ، مأمور ديوانه بأن يستدعى الشيخ وينبئه عليه « بتجنب التدخل في أمور ولوازم مدرسة المارستان وشئون تلاميذها ، بل يحصر اهتمامه في تصحيح ترجمة الكتب المحولة إلى عهده فقط . وإذا لم ينتصح بوجه في

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٢١ ذي الحجة ١٢٥١

(٢) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٥ المحرم ١٢٥١

غرفة خالية ويشغل خاطره بالعصا (١) كما يفهمه بأن الفضل في جمع هؤلاء التلاميذ لا يعود الى سعيه ومهارته ، بل عليه أن يعلم أن الجنب العالي قد ضحى كثيراً في سبيل جمعهم ، وأمره أيضاً بأن يعهد الى كلوت بك بنقل تلاميذ هذه المدرسة الى مدرسة أبي زعبل بالتدرج .<sup>(١)</sup>

وأخيراً استقر رأي الشورى على إلغاء المدرسة وتحويل من يتقن اللغة العربية من طابقتها الى مدرسة الطب بأبي زعبل وإرسال من لا يتقنها الى مدرسة قصر العيني ، مع التماس إنشاء مدرسة للطب ومستشفى داخل المدينة ، حيث أن الأمل كبير في تخرج مدرسين وطنيين قريباً . ورفع القرار الى الجنب العالي ، فأصدر أمره بإلغاء مدرسة المارستان ورفض إنشاء مدرسة للطب ومستشفى داخل المدينة .<sup>(٢)</sup>

وبذلك انتهى تاريخ مدرسة المارستان .

### مدرسة الصيدلة

كان الدكتور كلوت بك يعلم أهمية دراسة الصيدلة لطلبة الطب ، ولذلك نجده يذكرها كمادة من مواد الدراسة في التقرير الذي رفعه إلى عثمان نور الدين ( بك ) عن مشروع إنشاء مدرسة الطب بمستشفى أبي زعبل . وكذلك كان من أهنية المستشفى مكان خاص بالصيدلة . ولكن لم يعين للصيدلة أستاذ خاص ، ولذا لا نجد لها ذكراً بين مواد الدراسة التي امتحن فيها تلاميذ الطب في السنين الأولى من تاريخ المدرسة .

ولما كانت للحكومة في القلعة دار عامة للصيدلة ( حكمه خانة ) تقوم بإعداد ما يطلب منها من أدوية وغيرها ، فقد آثرت أن تنشئ بها مدرسة

(١) دفتر ٦٨ (معية) رقم ١٢٩ الى حبيب أفندي في ١١ جاد ثان ١٢٥١

(٢) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) بجلة شوري المدارس في ١٤ اشهر ١٢٥١



للصيدلة في عام ١٢٤٥ (١٨٣٠ م)، (١) أي في العام الثالث من تاريخ مدرسة الطب، وعيّن لها ناظر هو الطبيب ألساندري «Alessandri» وكان عضوا في شوري الأطباء، وكان يدعى للاشتراك في امتحانات مدرسة الطب. (٢)

ولكن مدرسة الطب تريد أن تستكمل مقوماتها، ليُعظم نفوذها ويستند أثرها، ولا يتم ذلك إلا إذا ضُمَّت إليها المدرستين الطبيتين الآخرين: وهما مدرسة الصيدلة بالقلعة ومدرسة الطب البيطري بأبي زعبل، على أن يضم إليها مدرسة أخرى للتوايد. وبذلك تحتكر مدرسة الطب (التعليم الطبي) في مصر، ويحقق كلوت بك مطامعه في الإشراف على معاهد الطب في مصر جميعا.

وبدأ التفكير في ضم مدرسة الصيدلة بالقلعة إلى مدرسة الطب بأبي زعبل في نفس العام الذي أنشئت فيه. بدأه الدكتور باريزت «Pariset» حين وُكلت إليه رئاسة لجنة الامتحان في سنة ١٢٤٥: رأى أن تقسم الدروس في مدرسة الطب قسمين: قسما لدراسة علوم الطب والجراحة البحتة، وآخر لدراسة العلوم الطبيعية التي تتصل بالطب والجراحة (وعنها الصيدلة)، على أن يكون لكل قسم رئيسه. (٣) ونفذ اقتراحه وضمت مدرسة الصيدلة بالقلعة إلى مدرسة الطب بأبي زعبل في شوال سنة ١٢٤٥ (١٨٣٠ م). وأنفذ الدكتور كلوت بك ما أشار به رئيس الامتحان من تقسيم الدروس قسمين: قسم العلوم الطبية البحتة وقسم العلوم الطبيعية. ويشمل القسم الأول دراسة التشريح والفيزيولوجيا والصحة والطب الشرعي والباثولوجيا والعيادة الخارجية والباثولوجيا والعيادة الداخلية والمادة الطبية والرمذ والطب البيطري. ويشمل القسم الآخر دراسة الطبيعة والكيمياء والمعادن والنبات والحیوان والصيدلة. ولكل مادة أستاذ يشرف على تعليمها إشرافا مباشرا.

(١) أمين سامي باشا: تقويم النيل ج ٢ ص ٥٨

(٢) Clot Bey, Comptes rendus..., p. 56.

(٣) Ibid, p. 72.

على أن يكون الدكتور ، كلوت ، مسئولاً عن إدارة القسم الطبي البحت .  
والدكتور دلويس ألساندرى ، مسئولاً عن قسم العلوم الطبيعية .<sup>(١)</sup>

وقد خرجت مدرسة الصيدلة في عامها الأولين أربعة عشر صيدلياً  
ألقوا بالجيش .<sup>(٢)</sup>

وقد ظل الفصل بين دراسة الطب ودراسة الصيدلة متبعاً في مجموعته .  
وكانت مدة الدراسة بقسم الصيدلة كمدة الدراسة بقسم الطب أربع سنين ،  
على أن يمضي الطالب ستة (إعدادية) يلحق بعدها إما بالطب أو بالصيدلة أو  
بالطب البيطري .

وكان عدد تلاميذ الصيدلة قليلاً بالنسبة لتلاميذ الطب : إذ كانوا نحو  
الخمسين بينما يربو الآخرون على المائة والخمسين طالباً . وكان قسم الصيدلة  
يخرج في كل عام نحو ستة أو تسعة من الصيادلة ، وكانوا يعملون إما في  
المدرسة نفسها أو في فرق الجيش أو المستشفيات . وكان الصيادلة الأجانب  
يضيقون أمامهم باب العمل حتى خشى ديوان المدارس ألا يجد المتخرجون  
عملاً فيظلوا بالمدرسة عالة على الحكومة ، فطالب الدواوين الأخرى  
— جرياً على سياسة « تمصير » الطب — بأن تشترك مع ديوان المدارس  
في تدبير أعمالهم ، وذلك بأن تعين الصيادلة المصريين في المصالح التي يعمل  
بها الأطباء المصريون .<sup>(٣)</sup>

Ibid. p. 77. (١)

Ibid. p. 98. (٢)

(٣) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٧٣ رقم ٢١٦٩ إلى شوري معاون في ١٣ ذي القعدة ١٢٥٩  
ودفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٨ رقم ١٤٤٩ إلى الباشا معاون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

## مدرسة الولادة

بعد إنشاء مدرسة الطب ازداد الشعور بحمل الموليدات (الدايات) المصريات، ولما كان من المتعذر حينذاك إقناع السيدات المصريات بأن يقوم على علاجهن وتوليدهن أطباء من الرجال، روى من الضروري إنشاء مدرسة لتخرج موليدات متعلبات. وقد بدأ التفكير في إنشائها في العام الثالث من إنشاء مدرسة الطب (١٢٤٥ هـ - ١٨٣٠ م)، فقد رأى رئيس لجنة امتحانات المدرسة في تلك السنة أن، آخر وسيلة لرفع شأن المدرسة إنشاء دروس للولادة وتطبيب النساء والأمراض السرية، ويقوم بإلقائها الدكتور كلوت، وليس على الحكومة إلا أن تمدّه بالتلاميذ، وسيكونون من النساء طبقاً لتقاليد البلاد. (١)

ولكن المدرسة لم تُنشأ إلا بعد ذلك بعامين على أثر تقرير رفعه كلوت بك إلى محمد علي. (٢) ففي عام ١٨٣٢ صدر أمر عال إلى حبيب أفندي، مأمور الديوان الخديوي بأن يختار من حرم قصر القلعة أغوين ملين بالقراءة والكتابة ليحفظا بمعية كلوت بك ويتعلما الطب والجراحة، وبأن يشتري عشرة من الجوارى السوداوات الصغيرات ليتعلمن عند كلوت بك أيضا صناعة التوليد والطب والجراحة. (٣) وبذلك تكونت النواة الأولى لمدرسة الولادة الملحقة بمدرسة الطب البشرى بأبي زعبل من أغوين وعشر من الجوارى. (٤)

(١) Clot Bey, op. cit, p. 74.

(٢) من تقرير كلوت بك للدكتور بورنج Bowring, op. cit, p. 140.

(٣) دفتر ٢٨ (معية) ص ٨٥ رقم ٤٥١ أمر عال إلى حبيب أفندي في ١٤ رجب ١٢٤٧

(٤) ذكر كلوت بك في تقريره عن مدرسة الطب أن نصفين من السود ونصفين الآخر من

الحيثيات (Compte rendu... p. 159.)



والواقع أن محمد علي مع ثقته بالفوائد الجليلة التي تجنيها البلاد من  
( مؤسسة ) كهذه كانت في أشد الحاجة إليها كان يخشى أن يواجه البلاد  
بإنشاء مدرسة للبنات ويطلب إلى الناس أن يلحقوا بناتهم بها أو ينزعهن من  
أحضان آبائهن وأمهاتهن قسراً ، فيضيف بذلك عبئاً جديداً إلى أعبائه  
الكثيرة التي يلاقيها في المدارس الأخرى التي أنشأها والتي اضطر في أول  
الأمر إلى سوق الناس إليها سوقاً . ولذلك رأى محمد علي أن تكون النواة  
الأولى للمدرسة من أغوات الحرم ومن الجوارى اللاتي يسهل جمعهن وليس  
لهن من الأهل ما قد يقفون عقبة في طريق الحكومة ، حتى إذا تلقين  
— ونقصد (الأغوين) والجوارى — ما أعدَّ لهن من دروس وظهر للملأ في  
صورة عملية فائدة مدرسة الولادة وخريجاتها لم تعد الحكومة أن تجد من  
المصريات من تقدم على إلحاقهن بها ، وبذلك يتسع نطاق المدرسة شيئاً فشيئاً .  
أما الأغوان فقد خصهما الأمر العالي بدراسة الطب والجراحة ، إلا  
أنهما كانا يتعلبان ( القبالة ) أيضاً مع الجوارى . ولما أُنشئت تعليمهما — وقد  
أشارت تقارير الامتحان إلى جدتهما وتفوقهما — عيّنا معيدين بالمدرسة  
ومنحارتبة الملازم ، ثم رأى أنه ينقصهما المراتب والخبرة العملية فألحقا  
( بحكيمباشي ) المستشفى الملكي ليمرنا على العمليات الجراحية ، وأنعم على  
كل منهما برتبة اليوزباشي وزيد مرتبه .<sup>(١)</sup>

وقد شاءت الحكومة أن تعيد في سنة ١٢٦٢ هـ ، أي بعد خمس عشرة  
سنة من إنشاء المدرسة ، تجربة تعليم الطب لنفر من الأغوات ، فألحقت  
بمدرسة الولادة ستة منهم لم تتسع لهم مدرسة المبتديان ، وأجرت تعليمهم  
ومرتبهم وغذاهم ككتليذات المدرسة ،<sup>(٢)</sup> إلا أن التجربة سرعان ما

(١) وكانا بدعيان (اللاس أغا) و (سليمان أغا) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٨

رقم ١٢٤٩ إلى الباشاعاون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٢) دفتر ٢٨ (مدارس عوفي) ص ١١٢٠ رقم ٢٧٠ إلى مدرسة الطب البشرية

في ٦ ربيع أول ١٢٦٢

أخفقت ، إذ فصلوا من المدرسة بعد شهرين من التحاقهم بها . (١)  
أما الجوارى — وقد كن أميات — فقد بدى بتعليمهن القراءة والكتابة  
والدين على يد شيخ عالم ، ثم درسن رسالة مترجمة إلى العربية في فن التوليد .  
وكانت تقوم بتطبيق العلم لهن على مثال إنسانى مصنوع : معلبة أوربية  
تدعى « الآنة جوليت » ، وطبيب مصرى أتم دروسه في باريس . وقد رأت  
هذه المعلبة الباريسية في تلميذاتها من الذكاء وحسن الاستعداد للتحصيل ما  
جعلها تفكر في إمكان تعليمهن اللغة الفرنسية من غير تقصير في دراستهن  
الأخرى ، وقامت هي بتدريسها لهن . وقد قطع فيها التلميذات شوطاً بعيداً ،  
وكانت كفأتهن في تعلمها موضع إعجاب وتقدير كبار الزائرين الأجانب . (٢)  
وفي ثلاث سنوات أتم تلميذات مدرسة الولادة الدراسة ، ولكنها كانت  
دراسة نظرية . ورأت الحكومة أن الدراسة النظرية لا يمكن أن تغنى عن  
المران العملى : فأنشأت مستشفى صغيراً للنساء يقرب مدرستهن بأبى زعبل يتسع  
لعشرين سريراً . وكان محمد على حريصاً على نجاح التجربة الأولى لأول مدرسة  
للبنات في مصر ، فأمر بأن ترفع إليه نتيجة اختبار كفاية التلميذات العملية ،  
ووافق على زيادة عدد تلميذات المدرسة . (٣)

ونجحت التجربة نجاحاً شجع الحكومة على أن تزيد عدد تلميذات المدرسة  
حتى وصل في أواخر عصر محمد على إلى ستين جلوس من المصريات ، ومضت  
مدرسة الولادة تسجل في تاريخ التعليم في عصر محمد على صفحة جميلة  
للمؤسسة طريفة اضطلعت بقسط كبير من الإصلاح الاجتماعى في مصر في  
النصف الأول من القرن الماضى .

(١) دفتر ٢٩ (مدارس عربى) ص ١٥٣٠ رقم ٦٩٤ الى أمين خزينه المدارس في ٩ جمادى أول ١٢٦٢

(٢) سكات بك : لحة عامة إلى مصر ج ١ ص ٦٣٧ و Pückler—Muskau, op. cit, p. 231.

(٣) دفتر ٤٨ (مبية) ص ١٢٠ رقم ٤٨٥ الى خورشيد بك في ٧ المحرم ١٢٥٠

## المصريات في المدرسة

قلنا إن النواة الأولى للمدرسة تكونت في سنة ١٨٣٢ من أغوين وعشر من الجوارى. ولما أزمعت الحكومة زيادة التلميذات اختارتهن من الجوارى أيضاً. (١) ولكن كلوت بك كان يرى أن هذا الوضع «الشاذ» للمدرسة ليس مما يعينها على التقدم، وأنه إذا أريد للمدرسة أن تنجح في أداء الرسالة التي أنشئت لأدائها يجب العمل على إدماجها في الوسط الذي أنشئت به. ولن يتم هذا إلا باختيار تلميذاتهن من المصريات، هذا إلى أن معظم الحبشيات اللاتي اشترين لهذا الغرض لم يتمكن من مقاومة جو البلاد، ففقدن بأمراض الصدر. (٢)

أخذ كلوت بك يفكر جدياً في إلحاق فتيات مصريات بالمدرسة، ولكنه كان يعلم أن من الصعوبة بمكان أن تمدّه الحكومة بعدد منهن. وأخيراً وافته الفرصة فاتهرها: كان ست فتيات فقيرات يعالجن بمستشفى أبي زعل، فلما تم شفاؤهن لم يتقدم لتفقدن أو أخذهن أحد، إذ كن يتيمات محرومات من الأهل والأقارب، فألحقهن كلوت بك بتلميذات بمدرسة الولادة وشرع في تعليمهن القراءة والكتابة تمهيداً لتعلم القبالة، حتى إذا أصبن حظاً منهما كتب إلى شوري المدارس عنهن، وطلب أن يخصص لهن من المرتب والغذاء والكساء ما يخص لتلميذات المدرسة.

فاقر الشوري كلوت بك على ما فعل، إذ أن «الجناب العالي سيوافق على أن تحصل مثل هؤلاء البائسات العلوم التي تمهد لهن سبل العيش الرغد في ظل عطفه الكريم، فيتفنن الناس بعلمهن ومقدرتهن بعد تخرجهن، ويتخلص السيدات اللاتي تتعسر ولادتهن من آلام الوضع وأخطاره». (٣) وبذلك كان

(١) دفتر ٤٨ (مئة) من ١٠٢ رقم ٤٨٥ إلى خورشيد بك في ٧ المحرم ١٢٥٠

(٢) Hahn—Hahn, Letters of a German Countess, III, p279.

(٣) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلية شوري المدارس في ١٥ جاد أول ١٢٥٢



هؤلاء الفتيات اليتيمات أول تلميذات مصريات بمدرسة الولادة .  
وبعد ذلك (تشجعت) الحكومة وأقدمت على الإكثار من عدد المصريات  
بالمدرسة . والواقع أنه لم يبق ثمة مبرر للاقتصار على الجوارى الحبشيات أو  
السودانيات بعد نجاح تجربة تعليم المصريات . ولكن يجب ألا يحملنا ذلك  
على الظن بأن مدرسة الولادة قد لاقت إقبالا من جميع الطبقات ، بل كان  
يلتحق بها الفقيرات اللاتي لا عائل لهن ، وكان يفضل في اختيارهن اليتيمات  
وبنات الجند .<sup>(١)</sup> وكان ديوان المدارس — إذا ما خلت محال بالمدرسة —  
يكتب إلى مدير الإيرادات بالتنبيه على مشايخ . أئمان ، المخروسة ، بالقبط ،  
(كذا) على الفتيات ، على أن يقوم هؤلاء المشايخ بضماتهن .<sup>(٢)</sup> حتى إذا  
فرت إحداهن كان على (ضامها) أن يجد حتى يأتي بها .<sup>(٣)</sup> ومنهن من  
كان أهلها يتقدمون بها إلى المدرسة ويتعهدون بالقيام على لباسها وإطعامها  
وجميع ما يلزمها .<sup>(٤)</sup> وكان ديوان المدارس حريصاً كل الحرص على  
(سمعة) المدرسة . فاذا وجد في ماضى تلميذة (مستجدة) ما يريب نقيب عنه  
قبل قبولها .<sup>(٥)</sup> وإذا شاب سلوك تلميذة ما يشينه فصلها وأزول بها شديد  
العقاب .<sup>(٦)</sup> وأخيراً رأى الديوان — حرصاً منه على أن لا تدلف إلى  
المدرسة من سوء خلقها أو شاء ماضيها — ألا يقبل بالمدرسة تلميذات  
(مستجدات) حتى يذهب بها إلى الديوان ، ليراهن أربابه ، ويقررون في  
شأنها ما يرون .<sup>(٧)</sup>

- (١) كلوث بك : لائحة عامة إلى مصر ج ٢ من ١٢٣٨  
(٢) دفتر ٢٠٨٦ (مدارس تركي) من ١٤٩ إلى مدير الإيرادات في ١٤ ذي الحجة ١٢٥٨  
(٣) دفتر ١ (مدارس عربي) من ١٢٧ رقم ١٣ إلى ضابط المخروسة في ٧ شوال ١٢٦٠  
(٤) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١١١ رقم ٣١٠ إلى مدرسة الطب البشري في ٤ ربيع ثان ١٢٦٢  
(٥) دفتر ١٠ (مدارس عربي) من ٢٠٢٨ رقم ٢٨١ إلى معلم مدرسة الولادة في ٢ صفر ١٢٦١  
(٦) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٧١ رقم ٨٤ إلى مدرسة الطب البشري في ١٧ شوال ١٢٦٠  
(٧) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦٣٤ رقم ١٥٢ إلى معلم وحكيم مدرسة الولادة  
في ٨ ذي القعدة ١٢٦٠

ولم يكن يشترط في التليذات (المستجدات) معرفة القراءة أو الكتابة ، بل كان يكفي أن يكنَّ صغيرات السن تتراوح أعمارهن بين الثانية عشرة والثالثة عشرة .<sup>(١)</sup> حسنات السير والسلوك بضمنهم مشايخ ، الأتقان ،<sup>(٢)</sup> أبنكاراً لا ثبات أو مطلقات ، إذ أن هؤلاء لا يكون لهم قابلية للتعليم .<sup>(٣)</sup>

### عدد التليذات

بدأت المدرسة بعشر من الجوارى . وفي سنة ١٨٣٦ كنَّ ثلاث عشرة جارية وستة مصريات .<sup>(٤)</sup> وقد تخرج بعضهن بعد ذلك ولم يلحق بهن بالمدرسة . حتى إذا كانت سنة ١٨٤٠ نقص عدد التليذات إلى إحدى عشرة تليذة ، فطلب الديوان إلى مولى النعم ، إلحاق اثنتي عشرة تليذة مصرية بالمدرسة .<sup>(٥)</sup> فألحقن بها .<sup>(٦)</sup> حتى إذا كان العام التالي وأعيد النظر في نظم التعليم ولوائحهم وأنقص عدد التلاميذ بمختلف المدارس كان حظ مدرسة الولادة خيراً من غيرها : إذ تقرر زيادة العدد المقرر إلحاقه بها إلى أربعين تليذة .<sup>(٧)</sup> ولكن هذا القرار لم يتغذى في ذلك التاريخ ، فقد وضعت ميزانية المدرسة على أن يكون بها خمس وعشرون تليذة .<sup>(٨)</sup> ولكن الإقبال اشتد على المدرسة وانفسحت أبواب العمل أمام خريجاتها ، فلم تر الحكومة بدا من زيادة عددها إلى ستين تليذة ،

(١) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) ص ١٤٩ إلى مدير الإيرادات في ١٤ ذي الحجة ١٢٥٨

(٢) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٢ في ٨ المحرم سنة ١٢٥٩

(٣) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٩٢ إلى مدرسة الطب البشري في ١٩ جاد ثان ١٢٥٩

(٤) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٥ جاد أول ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٠٦٨ (مدارس تركي) ص ٤٨ إلى الياشمعاون في ٢٨ شوال ١٢٥٦

(٦) دفتر ٢٠٧٤ (مدارس تركي) ص ١٢ في ٢٠ المحرم ١٢٥٧ (ونبه بيان بأصنامهن)

(٧) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شوري الماونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٨) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ص ٧٣ رقم ٢١٦٩ إلى شوري الماونة في ١٣ ذي القعدة ١٢٥٩

وهو العدد الذي لا تتسع المدرسة لأكثر منه . (١)

### برامج الدراسة

كان من المعتذر على الحكومة أن تجد من الفتيات الملمات بالقراءة والكتابة — ولم يكن يتعلمها في بيوتهن إلا ربات القصور وجوارين — من تلحقهن بمدرسة الولادة ، ولذلك كانت الفتيات الملتحقات بها أميات ، فكان لابد أن يتعلمن اللغة العربية قراءة وكتابة في العام الأول من دخولهن المدرسة ، حتى إذا أُلِّمْنَ بها تقدمن إلى دراسة المواد التي تتعلق بالمهنة التي خصصت لهن . وبذلك كانت برامج الدراسة تنظم المواد الآتية : (٢)

١ — مبادئ اللغة العربية بحيث يستطيعن تلاوة الدروس التي تعطى لهن تلاوة صحيحة .

٢ — فن التوليد نظريا وعمليا .

٣ — العناية الصحية بالحوامل والنساء اللاتي في حالة الوضع والأطفال المولودين حديثا .

٤ — طرق علاج الأمراض السرية .

٥ — مبادئ الجراحة الأولية الكافية لعلاج الأورام الالتهابية وتضميد الجراح البسيطة وعمل الكلي ووضع اللزقات وما شابه ذلك .

٦ — طريقة عمل الحجامة وتلقيح الجدري وأخذ الكاسات الهوائية ووضع الدود .

(١) دفتر ٢٠٩٥ (مدارس تركي) في ٢١ جاد ثان ١٢٦٠ — إلا أن الدكتور كاكوت بك يقول إن عدد التلميذات اللاتي أهلن من العاصمة عشرون والواردات من الأقاليم أربع من كل مديرية . فتجاوز مجموع التلميذات بذلك المائة (كذا) وبذلك تتمكن الحكومة من توزيعهن على الأقاليم فيعلمن غيرهن ويمددن يد المساعدة لمن يطلبها منهن (لجنة عامة ج ٢ ص ٦٣٨ — ٦٤٢)

(٢) كاكوت بك : لجنة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٦٣٨ — ٦٤٢



## ٧ — العلم بالأدوية ألا كثر تداولاً في الاستعمال وتجهيزها

وكانت المدرسة مؤلفة من ثلاث فرق دراسية : الفرقة الثالثة ( السنة الأولى ) وتعتبر ، قسماً تجهيزياً ، يدرس فيه التليذات القراءة والكتابة والحروف والأسماء والهيكل العظمى . ويدرس تليذات الفرقة الثانية تشرح الحوض والفسيولوجيا والتوليد والجراحة الصغرى واللغة العربية ، ويدرس تليذات الفرقة الأولى ( السنة النهائية ) بتوسع المواد نفسها التي درستها بالفرقة الثانية .<sup>(١)</sup> أما المواد الأخرى التي ذكرها كلوت بك فالراجح أن التليذات كن يتدربن عليها عملياً في المستشفى . ثم أضيف إلى هذا المنهج مواد أخرى : هي المادة الطبية وأمراض النساء والأطفال<sup>(٢)</sup> والصيدلة<sup>(٣)</sup> . وكان يقوم بتدريسها مدرسون مندوبون من مدرسة الطب البشرى .

وكان التليذات يدرسن اللغة العربية في الكتب التي يدرسها ( زملاؤهن ) طلبة المدارس الأخرى كالكنفراوى وغيره .<sup>(٤)</sup> وكن يدرسن المواد الأخرى في كتب معربة . وكن يقمن بتعليم الأطفال بأقسام القاهرة كلها إلا قسم مصر القديمة لقربه من مدرسة الطب بقصر العيني .<sup>(٥)</sup>

## إدارة المدرسة وموظفوها

ألحقت المدرسة أول إنشائها بمدرسة الطب بأبى زعبل ، فكان الدكتور كلوت بك مديراً للمدرستين ، وقد وضع مجلس إدارة مدرسة الطب مناهج الدراسة للتليذات ، وكانت تضمن تقاريرها نتائج امتحانات المدرستين وما تراه من مقترحات .

(١) و (٢) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) ص ١٤٠ في ٧ ذي القعدة ١٢٦٠  
(٣) دفتر ٤٦ (مدارس عربي) ص ١٢٢٢ رقم ٢١٥ إلى النيات في ٨ المحرم ١٢٦٣  
(٤) دفتر ٥٩ (مدارس عربي) ص ٢٢١٦ رقم ١٥٦ إلى الكتبخانة في ١٥ ربيع أول ١٢٦٣  
(٥) دفتر ٣ (مدارس عربي) ص ٨٣٩ رقم ٤٨ إلى الضابطخانه في ٢٧ المحرم ١٢٦١

وكانت لجنة امتحان المدرستين واحدة ، وإلى مدرسة الطب كان ديوان المدارس يوجه القول في كل ما يخص مدرسة الولادة من أمور إدارية وفنية . ولما نقلت مدرسة الطب إلى قصر العيني في سنة ١٨٣٧ نقلت معها مدرسة الولادة ، ولكنها لم تلبث أشهراً حتى ألحقت بالمستشفى الملكي المنشأ في الأزبكية .<sup>(١)</sup> وكان هذا المستشفى تابعاً في إدارته للديوان الخديوي ، إلا أن مدرسة الولادة ظلت تابعة لديوان المدارس .<sup>(٢)</sup> وكذلك ظلت صلتها بمدرسة الطب البشري على نحو ما شرحنا . ولذلك منيع مدير مستشفى الأزبكية من التعرض لأي شأن من شئون مدرسة الولادة ووضعت جميعها في يد معلمها وحكيمها ،<sup>(٣)</sup> وهو بمثابة وكيل لها ، إذ أن مدير مدرسة الطب البشري كان مديراً لها كذلك ، وكان يقوم بالتفتيش عنها من وقت لآخر .<sup>(٤)</sup> ولما كان لشورى الأطباء الإشراف الأعلى على مدرسة الطب كان له أيضاً الإشراف على مدرسة الولادة . فكان ديوان المدارس يكتب بما يراه إما إلى معلم المدرسة وحكيمها رأساً أو إلى مدرسة الطب البشري لتبلغه إياه ، أو إلى شورى الأطباء في الجليل من الشئون .

وكان على هيبه أفندي ، أول معلم وحكيم للمدرسة ، وكان مدرساً بها من قبل ، فلما نقلت المدرسة إلى الأزبكية وبعدت بذلك عن مدرسة الطب بقصر العيني عهد إليه بالإشراف على المدرسة مع قيامه بالتدريس للفرقة

(١) كان بالأزبكية مستشفى فلما نقل مستشفى أبي زعبل إلى قصر العيني حول مستشفى الأزبكية إلى مستشفى مدني وقسم خمسة أقسام : قسمًا للرجال وآخر للنساء ومستشفى للتدريس ومستشفى للولادة ومستشفى للأمراض العقلية ، وينسج المستشفى كاه ٥٠٠ مريض . (من تقرير كاثوليكوس لبوننج Bowring, op. cit. p. 141.)

(٢) دفتر ٢٠٢٧ (مدارس تركي) من ١ إلى ١٠ مأمورية الديوان الخديوي في ١٠ صفر ١٢٥٣

(٣) دفتر ٦ (مدارس عربي) من ٢٩٠٥ رقم ٤١٥ إلى الديوان الخديوي في ٧ رجب ١٢٦١

(٤) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٩ في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

الثانية ، على أن يظل الدكتور بيرون «Pérou» الذي خلف الدكتور كلوت بك على مدرسة الطب مديرا للمدرستين .<sup>(١)</sup> ثم خلفه ، عيسوى النحراوى أفندى . .<sup>(٢)</sup> ثم ، أحمد الرشيدى أفندى . .<sup>(٣)</sup> وقد كانا مع هيئة أفندى أعضاء فى بعثة الطب الأولى إلى فرنسا ، ثم كانوا جميعا مدرسين بمدرسة الطب . وفى بعض الأحيان كان يندب للتدريس بمدرسة الولادة مدرسون من مدرسة الطب .

وإلى جانب هؤلاء الأطباء المصريين كانت تعمل طيبة أوربية — أو فرنسية على وجه التخصيص — وهى ، الآنسة جوليت ، المتخرجة فى مدرسة الموليدات بباريس ، وقد ذكرنا شغفها بتدريس اللغة الفرنسية لتلميذاتها ، وكانت — قبل إنشاء مستشفى الولادة — تطبق العلم لمن على مثال إنسانى مصنوع . ثم خلفتها الآنسة ، غو ، ( كذا ) فى أبريل سنة ١٨٣٦ ، وهى متخرجة فى دار الولادة (Maternité) بباريس ، وكانت تقوم بالتدريس لتلميذات الفرقة الأولى بالمدرسة ، وعليها كذلك ، إجراء الخدمات الخاصة بالقبالة فى قصر الجناب العالى فى وقت الحاجة . .<sup>(٤)</sup> ولما توفيت ، الآنسة غو ، فى سنة ١٨٤٠<sup>(٥)</sup> لم تستدع أجنبية غيرها ، حتى إذا كانت سنة ١٨٤٣

(١) وكان على هيئة أفندى أعضاء فى بعثة الطب الأولى إلى فرنسا (فى سنة ١٨٣٢) وقد

تخصص فى الفسيولوجيا والولادة وعاد مع الفريق الأول (فى سنة ١٨٣٧) — دفتر ٢٠٠٥

(مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٩ دفتر ١٢٥٢

(٢) دفتر ١ (مدارس عربى) س ١٦٣ فى ١٠ شوال ١٢٦٠

(٣) دفتر ٥٩ (مدارس عربى) س ٢٢٥١ ورقم ٧١١ من الديوان إلى دار الطباعة فى ١٥

ربيع أول ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢٠٠٧ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٢٠ ربيع الثانى ١٢٥٢ —

عقد التوظيف المبرم بينها وبين ميسير جومار وأهم ما جاء به غيرها ذكرنا أن تكون

تحت إشراف شورى الأطباء . وأن مدة العقد أربع سنوات بترتيب شهرى قدره ١٥٠٠ قرش .

(٥) دفتر ٢٠٦٨ (مدارس تركى) س ٤٨ إلى الباشا . وفى ٢٨ شوال ١٢٥٦



عادت الحكومة فاستدعت معلمة فرنسية أخرى . (١)

على أن شطراً كبيراً من عبء التدريس كان يقع على المعلّيات الطليعات  
المصريّات من خريجات المدرسة . وقد بدأ ذلك في عام ١٨٣٩ : فبينما كانت  
المعلّبة الفرنسية تقوم بالتدريس للفرقة الأولى ومعلم المدرسة وحكيمها للفرقة  
الثانية ، اختيرت تلميذة من متفوقات الفرقة الأولى للتدريس للفرقة الثالثة ، (٢)  
فلما توفيت المدرسة الفرنسية رقيت هذه التلميذة الى وظيفتها ومنحت رتبة  
الملازم الثاني ومرتبه ، وعينت تلميذة أخرى متقدمة بدخا (٣) . وبذلك أخذ  
المصريّات ينهضن بقسط كبير من التدريس بالمدرسة ، فكان منهن بعد ذلك  
معيدتان ومعلّتان من الدرجة الأولى والثانية ، وكل وظيفة تعد لها تليها :  
فالمعيدة الثانية ترقى إلى معيدة من الدرجة الأولى ثم إلى معلّبة من الدرجة  
الثانية ثم إلى معلّبة من الدرجة الأولى . (٤)

وكان لمدرسة الولادة صنف آخر من ( الموظفين ) كانت تستلزمه  
مدرسة داخلية للبنات في ذلك الوقت : فقد عيّن لهن « بلاّنة » تقوم على  
تنظيف دوسمن في يومى الخميس والجمعة من كل أسبوع ، على أن تخصص  
أجرتها — وقدرها أربعون قرشاً في الشهر — من مرتب التليذات . (٥)  
ورأت المدرسة تعيين حاتكة ، لخياطة ، لتعلم الحياكة لتليذات المدرسة  
الصغيرات ، ولكن الديوان رفض محتجاً بأن تعليم الحياكة لهن ، وإن كان  
« من جملة التربية » ، إلا أن التليذات الكبيرات يمكنهن أن يعلمن الصغيرات

(١) دفتر ٨٣ (مدارس عربى) من ٦٣٠ رقم ٣٥ إلى ديوان التجارة بالاسكندرية في ٢٢  
ذى الحجة ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركى) من ٣٩ في القعدة ١٢٥٥ وكانت تدعى قاطبة أفندى الصغيرة

(٣) دفتر ٢٠٦٨ (مدارس تركى) من ٤٨ إلى البابشيمانوف في ٢٨ شوال ١٢٥٦

(٤) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركى) من ١٩ رقم ٢٧ / ٣ في ٣ شعبان ١٢٥٨

(٥) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٤٩ رقم ١٠٧ إلى مدرسة الطب البشرى في ١١ رجب ١٢٦١

وقت فراغهن من العمل ، أما إذا أريد أن تقوم هذه ، الخياطة ، بإصلاح ملابسهن فعلى الفتيات أن يقمن بذلك بأنفسهن .<sup>(١)</sup>

### مرتب التلميذات وملابسهن

كان المرتب المقرر للتلميذة ( المستجدة ) الملتحقة بالفرقة الثالثة التجهيزية بالمدرسة عشرة قروش تؤديها لها الحكومة في كل شهر ،<sup>(٢)</sup> وهو المرتب الذي كان يمنح لتلميذ الفرقة الرابعة بالمدرسة التجهيزية . ويزداد هذا القدر من النقود كلما انتقلت التلميذة الى فرقة أعلى من فرقها ، حتى إذا انتقلت الى الفرقة النهائية أخذت في كل شهر خمسة وثلاثين قرشاً ،<sup>(٣)</sup> وهو المرتب الذي يأخذه ( زملاؤها ) طلبة السنين النهائية بالمدارس الخصوصية الأخرى . وفي هذا امتياز كبير لتلميذة الولادة التي لا تقضى في دراستها إلا ثلاث سنين ، يرفع مرتبها خلالها من عشرة قروش إلى خمسة وثلاثين قرشاً . ونمنح المتخرجة في المدرسة رتبة الملازم الثاني ومرتبها ، بينما لا يمنح ( زميلها ) المتخرج في مدرسة خصوصية أخرى هذه الرتبة إلا بعد تسع سنوات منذ التحاقه بالمدرسة التجهيزية . بل إنه بعد عام ١٨٤٤ وضع نظام آخر لخريجي المدارس الخصوصية فأصبحوا لا يمنحون الرتبة ومرتبها حتى يمضوا عامين في الوظيفة التي يعينون بها ، ولكننا لا نجد أثراً لهذا النظام بالنسبة لخريجات مدرسة الولادة ، فقد ظلت الحكومة تمنحهن الرتبة ومرتبها بعد تخرجهن وزواجهن .

وكذلك امتاز غذاء تلميذات مدرسة الولادة بما كان يقدم لهن من حبز

(١) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٨٧١ رقم ٦٨٥ إلى مدرسة العليق البشمري

في ٢٢ شعبان ١٢٦١

(٢) دفتر ٢٠٩٩ (مدارس تركى) من ١٨٣ في ٢٣ جاد ثان ١٢٦٠

(٣) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٧٦ رقم ٢٨ الى كشتغداى باشا في ٢٥ محرم ١٢٦١

خاص ، ، بدلا من الخبز العادي ( الجراية ) الذي كان سيبا في هزال التليذات وضعفهن .<sup>(١)</sup> أما الملابس فكانت طبعا بما يلبسه سيدات ذلك العصر : فكل تليذة في السنة طربوش ( من صنع فوة ) وسالطة جوخ بقيطان من حرير وبالوكار شامى وحزام وشنتيان ألأجه شامى ومحممان بدويرة وقميصان من كتان ولباسان من بفتة ودكتان من كتان وحرير وبابوج إسلامبولى وخف وطرحة من شاش بلدى قدرها خمسة أذرع وفوطه للمحمام <sup>(٢)</sup> وحبرة وسبلة .<sup>(٣)</sup> أما الحبرة فتصرف للتليذة كل عام ونصف عام مرة ، وكذلك السبلة والخف ، أما ( البابوج ) و ( البرقع ) أو ( الطرحة الشاش ) فكل عام مرة .<sup>(٤)</sup>

### خريجات المدرسة

ذكرنا أنه لما تخرجت ( الدفعة ) الأولى من تليذات المدرسة أنشأت الحكومة مستشفى صغيرا للنساء وألحقته بالمدرسة ، وكانت مائزال بأبي زعبل ، حتى يتسنى لمن تطبق العلم على العمل ، وتختبر الحكومة مهارتهن . فكان ذلك أول مجال للعمل لخريجات المدرسة . فلما كثر عددهن رأينا بعضاً منهن يعملن بالمدرسة التى نشأن بها معلمات أو معيدات ، كما عين نفر منهن فى المحاجر الصحية بالاسكندرية ودمياط لفحص النساء المحجور عليهن صحياً .<sup>(٥)</sup> ثم خصص منهن ثمان بعدد أقسام القاهرة ليقمن ( بالكشف ) على الموفى من النساء . على أن تتناوب كل أربع منهن الخدمة شهراً ثم الدراسة بالمدرسة شهراً آخر ، حتى لا يتأخرن فى تلقى الدروس ، وكان يعين اسكل منهن ساع

(١) دفتر ٢٠٩٩ (مدارس تركي) ص ١٤٨ فى ١١ جاد أول ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس فى ١٥ جاد أول ١٢٥٢

(٣) دفتر ٣ (مدارس عربى) ص ٨١٤ الى مدرسة الطب البشرى فى ١٧ محرم ١٢٦١

(٤) دفتر ١٨ (مدارس عربى) ص ٢٢٦١ رقم ٤٣٧ الى مدرسة الطب البشرى

فى ١٨ جاد أول ١٢٦٤

(٥) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ١٠ فى ٢٥ المحرم ١٢٥٩



(بالطهجي) وجمار تركبه في غدوها ورواحها، <sup>(١)</sup> وكان يخصم ثمنه أقساطا من مرتبته. <sup>(٢)</sup> وكان بعضهم يخرج من المدرسة للقيام بوظائف التوليد والحكمة وتلبية الطلبات التي من هذا القبيل. <sup>(٣)</sup>

وكانت مدرسة الولادة تعد مدرسة خصوصية، فكانت الحكومة تمنح اللاتي آمنن علومهن بها لقب أفندي، ورتبة الملازم الثاني ومرتبتها أسوة (بزملائهن) خريجي مدرسة الطب وسائر المدارس الخصوصية. هذا إلى الرعاية التي تحوطين بها الحكومة، حرصا منها على كرامة الفتيات اللاتي قامت على تعليمهن وتربيتهن سنوات عدة. <sup>(٤)</sup>

ثم رأيت تمشيا مع الحرص على كرامة المدرسة وسمعة تلميذاتها وخريجياتها تزويج خريجات المدرسة لأنهن من طائفة النساء ويحتجن إلى الزواج، واختارت لهن أزواجا زملاءهن الأطباء الموظفين في أقسام القاهرة على ألا يمنح إحداهن رتبة الملازم الثاني ومرتبتها حتى يصدر الأمر العالي بزواجها. وكانت تمنح المتزوجات مزايا عدة: منها — عدا الرتبة والمرتبة — منازل صغيرة مفروشة على نفقة الحكومة، <sup>(٥)</sup> وخمسة أكياس من النقود، <sup>(٦)</sup> وزييرة، <sup>(٧)</sup> ودأوراق عتاقة للجوارى منهن. <sup>(٨)</sup>

- (١) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركي) من ٣٨ في ٢٤ محرم ١٢٦٠
- (٢) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) رقم ١٢٠ و ١٢٢ إلى مدرسة الطب في ٧ و ٨ ذى الحجة ١٢٦٣
- (٣) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) من ١٨٤ في ١٦ ذى الحجة ١٢٦٠
- (٤) وثقت مربية بكونه دينا فاضلا فأصبح الديوان بأقا وأمرها بقنينة صغيرة وربها مضبوط ومؤتمن، وسمح لها بأن تصحبها والدتها دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٨٥٨ رقم ١٢٩ في ٢٠ المحرم ١٢٦١
- (٥) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) من ١٨٤ في ١٦ ذى الحجة سنة ١٢٦٠
- (٦) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٨٧٦ رقم ٢٨ إلى كشتغداي باشا في ٢٥ المحرم ١٢٦١ والسكيس نحو خمسة جنيهات.
- (٧) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٤٥٠ رقم ٣٢٩ إلى مدرسة الطب البشري في ١٥ ربيع الثاني ١٢٦٢
- (٨) دفتر ٤ (مدارس عربي) من ٢٢٤٨ رقم ٤١ إلى كشتغداي باشا في ١٤ ربيع الثاني ١٢٦١

أما عن حكمة تزويجهم من أطباء فذلك لأن كلا الطرفين — إذا أمكن القول — من ثقافة واحدة ، فإذا تزوجا فهم كل منهما الآخر وتبادلا الفائدة ، أو على حد تعبير الديوان ، لأجل تمارسهم مع بعض في الدروس والعلوم وحصول ثمرة من ذلك .<sup>(١)</sup> ذلك لأن الزواج ليس بمانع أحداً منهما من التفرغ لعمله ، حتى إذا انتهى النهار آب كل منهما إلى صاحبه .<sup>(٢)</sup> وبدأ الديوان فكتب إلى شوري الأطباء بأن يعدّ له بياناً بأسماء من يكون من حكما أئمان المحروسة عازب ومضبوط تفيدونا عن أسماهم وهم بأي ثمن من الأئمان لأجل ورود الإفادة بحري اللازم .<sup>(٣)</sup> وكانت طلبات هذا الزواج ( الرسمى ) ترفع إلى ديوان المدارس ، وكان هذا حريصاً على صالح ( تلميذاته ) فكان يتحرى سلوك الطالب .<sup>(٤)</sup> حتى إذا اطمأن إليه استدعى ( العروس ) فقال رضاها ،<sup>(٥)</sup> ثم كتب إلى مدرسة الطب لتقوم بتحرير العقد وتعهّد على ( الزوج ) بأن يعدّ لزوجته مسكناً موافقاً بالقرب من مدرسة الولادة ، وبأن لا يمنعها من مباشرة الدرس والتحصيل وما يعهد إليها من قبل الحكومة .<sup>(٦)</sup> حتى إذا تم هذا كله استصدر الديوان أمراً عالياً بمنحها رتبة الملازم الثاني ومرتبها وإنعاماً قدره خمسة أكياس وورقة العتاقة إن كانت جارية .

فإذا أخطأ الحظ لإحدى خريجات المدرسة ولم يتقدم لزوجها طبيب ،

(١) دفتر ٢٢ (مدارس عربى) من ٧٧٧ (عرض) إلى مدرسة الطب البشرى في ٢٧ المحرم

١٢٦٢ : عرض طبيبى تشكو بعد زوجها الطبيب

(٢) دفتر ١١ (مدارس عربى) من ١٠٣٢ رقم ٤٢٩ إلى مدرسة الطب البشرى

في ٦ ربيع ثان ١٢٦٢

(٣) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٤٤ رقم ٥٦ إلى شوري الأطباء في ١٧ المحرم ١٢٦١

(٤) دفتر ٤ (مدارس عربى) من ٢١٨٧ إلى شوري الأطباء في ٢٢ ربيع الأول ١٢٦١

(٥) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٢٦ إلى مدرسة الطب البشرى في ١٠ رجب ١٢٦١

(٦) دفتر ١١ (مدارس عربى) من ١٠٣٢ رقم ٤٢٩ إلى مدرسة الطب البشرى في

٦ ربيع ثان ١٢٦١

فعلينا أن نذهب إلى وظيفتها من غير رتبة تمنحها أو مرتب يعطى لها إلا مرتبها كالمعلمة، وعلى شورى الأطباء أن يعمل الرأى في «طريقة لزواجها»<sup>(١)</sup>، وعليها أن تنتظر صابرة حتى يهبط الزوج المنشود فتتبط معه رتبة الملازم الثانى ومرتبتها.

هذه مدرسة الولادة وهي المدرسة الوحيدة للبنات التى أنشئت فى عصر محمد على. ولا شك فى أنه كان لها تأثير اجتماعى فى الوسط الذى كانت تقوم فيه: فقد رفعت المدرسة مستوى التليذات الملتحقات بها — وجلهن فقيرات — إذ أن الحكومة قد بدلت من حياتهن الضنك حياة أخرى مستقرة، فيها إلى مزية التعليم شىء كثير من رغد العيش ورفاهته.

ولأول مرة فى مصر فى تاريخها الحديث نرى فتيات وسيدات متعلقات يقمن بخدمة اجتماعية جليلة لبنات جنسهن، خدمة مؤسسه على العلم الصحيح. حقا إن مجال هذه الخدمة لم يكن شاملا للبيئة المصرية كلها، إلا أن ذلك لا يمكن أن يقلل من أهميتهن وتأثيرهن فى المجتمع الذى نشأن به عن طريق المساعدة الصحية التى لا تتأخر واحدة منهن عن بذلها لمن تحتاج إليها من بنات جنسها، وعن طريق الأثر الأدبى الذى يمكن أن يؤثرته فيمن يختلطن بهن ويعشن بهن.

### مدرسة الطب البيطرى

كانت الأمراض تفتك بالماشية التى تعمل فى مصانع الحكومة لضرب الأرض فى رشيد، فطلب محمد على من الحكومة الفرنسية فى سنة ١٨٢٨ أن ترسل إليه طبيين بيطريين لمكافحة هذه الأمراض، فبعثت إليه بالطبيين «هامون» Hamont و«بريتو» Prétot وهما من خريجي مدرسة ألفور «Alfort» الطبية.

(١) دكتور ٣ (مدارس عربى) ص ٨٨٩ رقم ٥٥ إلى شورى الأطباء فى ٢٣ المحرم ١٢٦٦



بفرنسا . وكان هامون ، — وهو الذى قدّر له أن يعيش بمصر بعد ذلك أربع عشرة سنة — طبيباً يعطى في إحدى فرق الفرسان بالجيش الفرنسى . فلما وصلا إلى الاسكندرية عيّنت لهما الحكومة المصرية ثغر رشيد محلاً لإقامتهما ، فوجها إليها وشرعا في بحث الأمراض التى تصيب قطعان الماشية والوسائل اللازمة لمكافحتها . وليس يعنينا هنا أن نتعرض تفصيلاً لما ذكره هامون ، من أسباب انتشار تلك الأمراض : كإجهاد الماشية ورطوبة الاسطبلات وتعرضها لأمطار الشتاء الغزيرة وعدم العناية بغذاء الماشية .<sup>(١)</sup>

### إنشاء المدرسة في رشيد

مضى شهر على إقامة الطبيين الفرنسيين في رشيد ، وإذا بالحكومة تبعت إليهما بعشرة من الشبان المصريين ليأخذوا عنهما الطب اليطى ، وأتى بعدهم شيخ من شيوخ الأزهر و مترجم إيطالى ، وعلى هذا النحو تمت هيئة المدرسة من أساتذة وطلبة .<sup>(٢)</sup> أما الأساتذة فكانا هامون ، وزميله بريتو ، ولا شك في أنهما كانا يكفيان للقيام على تعليم عشرة من التلاميذ . ولما كانا لا يفهمان اللغة العربية التى لا يعرف تلاميذهم سواها فقد عين مترجم إيطالى ، لينقل إلى هؤلاء التلاميذ دروس أساتذتهم ، وكان يدعى مينخالى باجو ، وكان على علم بالعربية والفرنسية .<sup>(٣)</sup> أما الشيخ الأزهرى — وكان يدعى الشيخ مصطفى — فكان يقوم على تصحيح الدروس التى ينقلها إلى العربية المترجم الإيطالى .<sup>(٤)</sup> أما الطلبة فكانوا عشرة من أبناء البلد ، من تلاميذ مدرسة

(١) Hamont, Hist. de l'Egypte sous Mehemet Ali, II, p. 122 — 124.

(٢) Ibid. p. 126.

(٣) دفتر ٣٥ (معية) رقم ٢٩٩ من الجتاب المالى إلى حبيب أفندى فى ١٦ ذى الحجة ١٢٤٣

(٤) ولعله الشيخ مصطفى كساب الذى قلل بالمدرسة حتى أواخر عصر محمد على

(دفتر ٢٠٨٢ مدارس تركى ٦٥ رقم ٢٠٥٦ إلى شورى المعاونة فى ٣ ذى القعدة ١٢٥٩)

«الجهادية». (١) فيمكننا إذن أن نطمئن إلى إلمامهم باللغة العربية إلماماً يمكنهم من استيعاب الدروس التي تعرب لهم، وإن كنا على ثقة من جهلهم جحلاً تاماً مبادئ الطب البيطري أو العلوم الأخرى التي تعاون على فهمه.

وقد وضعت المدرسة بعد إنشائها — كغيرها من مدارس الأقاليم — تحت إشراف محافظ رشيد: فاليه كانت الحكومة توجه أوامرها فيما يخص المدرسة من «تعيينات» و«مرتبات»، واليه كان مدير المدرسة يتقدم بشكواه الخ. وعلى هذا النحو أنشئت مدرسة الطب البيطري برشيد. وإن فات «هامون» أن يذكر ما ذكره «كلوت بك»، من أن إنشائها كان نتيجة لاقتراح تقدم به «هامون» إلى شوري الأطباء، فوافق عليه هذا وأنفذه. (٢)

بدأت المدرسة عملها. ولكن ما لبثت (الصعوبات) أن تجمعت في طريق «هامون»، ويظهر من كتابته أنه لم يكن له من الكفاية (الإدارية) نصيب كبير: فقد كان لا يملك أعصابه، ويعتقد دائماً أن الدسائس والمكائد تحاك من حوله: فالأما كن الملائمة للدرس قليلة، والأدوية اللازمة غير موجودة، والمصحح الشيخ يتعصب عليه ويحرض الطلبة على ترك الدروس وصرف أوقاتهم في مقامى المدينة، والمحافظ يأبى أن يعاقبهم ويقول له: «إنكم أنتم إلى مصر لتعدين أهلها لا لعقابهم...» وإن سموه لا يرغب قط في عقاب تلاميذ مدارس، بل إنه يأمر دائماً بحسن معاملتهم. أما المترجم فكسول لا يقوم بعمله خير قيام، وهو لا يفهم المصطلحات الفنية ولا يحسن نقل آراء الأستاذ إلى التلاميذ، وهو دائماً يدس «هامون» لدى محافظ رشيد. وبرغم (الإصلاحات) التي قام بها هامون وزميله والتي كان من نتيجتها أن قلت الوفيات بين الماشية: كبناء أما كن لشرب الماشية من ماء

(١) دفتر ٣٥ (معية) رقم ٢٩٩ من الجناح المال إلى حبيب أفندي في ١٦ ذى الحجة ١٢٤٣

(٢) «كلوت بك»: لحة عامة إلى مصر ج ١ ص ٦٦٠

(السواقى) بدلا من ماء النيل العكر وتحسين حالة (الاسطبلات) ، فقد أنكر رجال الإدارة ، الأتراك ، هذه الحقيقة وأنهوا إلى الوالى — على ما يقول «هامون» — أن الطب البيطرى علم (وهمى) لا فائدة من تعلمه ، وبالغوا فى بيان النفقات التى تنفق على الاساتذة والطلبة ، إلا أن محمد على رفض الاستماع إلى تلك الأقوال وأنبأ أصحابها .<sup>(١)</sup> على أن ذلك لم يكن كفيلا بأن يرضى «هامون» أو يهدى من قلعه أو يضع حدا لما يلقاه من عنف وكيد : فالمرجع (الإيطالى) والمصحح (الأزهري) يحرضان التلاميذ ، ويتقدم الجميع بشكوى «هامون» إلى المحافظ ، وتوقف الدروس بالمدرسة ، ويرفع تقرير إلى محمد على ، فكانت النتيجة فى غير مصلحة هامون ، أما بريتو «Prétot» فيصبيه المرضى ويسافر إلى أزمير حيث توافيه منيته . أما «هامون» فعلى الرغم مما يلاقه من العقبات والمكائد يهضم على البقاء بمصر ، خوفا من (تغييره) بالفشل فى مهمته .

والراجح أن بعد المدرسة عن سلطة الحكومة المركزية وقيامها فى وسط لا يفهم الطب البيطرى أو يعترف بضرورته واعتزاز «هامون» بعلمه مع عدم قدرته على إدارة المدرسة فى حزم وكفاية — وإن لم يتجاوز عدد تلاميذها أصابع اليدين — كل أولئك كان كفيلا بأن يوقع «هامون» فى مشكلات مستمرة مع تلاميذه ومع مرءوسيه ومع رجال الإدارة برشيد ، حتى لميكننا القول إن مدرسة الطب البيطرى برشيد لم تصب من النجاح ما كان خليقا بها .

### المدرسة فى أبى زعبل

بدأ التفكير فى نقل المدرسة من رشيد إلى أبى زعبل وإلحاقها بمدرسة الطب البشرى بعد إنشائها فى رشيد بعام واحد . وظهر أثر ذلك فى تقرير

(١) Hamont, op. cit. II. p. 126 — 128.



رئيس الامتحان في العام الثالث من حياة مدرسة الطب البشرى : فقد رأى — بإيعاز أو بموافقة من كلوت بك — أن في إدماج المدرستين ، مصدراً آخر لتقدم الدراسة ، فضلاً عن الاقتصاد في نفقات التعليم والوظائف ، لأن الطبيب الملم بطب الانسان وطب الحيوان يكتفى لهذا وذلك كما هو الشأن في إيطاليا وألمانيا وكما تحاول فرنسا .<sup>(١)</sup> إلا أن هذا الاقتراح لم ينفذ إلا بعد ذلك بعامين ، أى في عام ١٨٣١ ( ١٢٤٦ هـ ) ، ولم ينفذ على النحو الذى طلبته مدرسة الطب البشرى ، بل احتفظ ( باستقلال ) مدرسة الطب البيطرى ، وإن نشأت بين المدرستين ( رابطة ) كان يدعو إليها تشابه برامج التعليم في كثير من النواحي .

وقد شجع الحكومة على نقلها من رشيد أنها كانت تفكر في تكوين فرق نظامية من الفرسان ، فكان يلزمها أطباء بيطريون يقومون على علاج خيولها ، فأصدر محمد على أمره بنقل المدرسة إلى القاهرة . ولكن المعارضة في ( استقلالها ) كانت قوية : فما زال شورى الأطباء وكلوت بك — وكان ينشد زيادة نفوذه والإعلاء من شأن مدرسته على حساب المدارس الأخرى — على رأيهم من إدماجها بمدرسة الطب البشرى ، لأنهم يرون أن لاجابة لمدرسة خاصة بالطب البيطرى .

ذكر هـ هامون ، أن الطبيب « بوزارى » رئيس شورى الأطباء ( مجلس الصحة ) كان يقول له دائماً : « إنا لا يمكننا أن نثبت أقدام الطب البشرى في مصر وأنت تطالب بإنشاء مدرسة للطب البيطرى » . فلما شعر هـ هامون ، بهذه النزعة رأى أن ينتج بآرائه إلى إبراهيم باشا ، فكتب بها ( مذكرة ) ترجمت إلى اللغة التركية ، أوضح فيها أهمية الطب البيطرى لقطر زراعى كمصر ، واقترح أن يعين من خريجي المدرسة طبيباً لكل ألامى من الفرسان .<sup>(٢)</sup>

(١) Clot, Comptes rendus . . . , p. 73.

(٢) انظر ترجمة هذه المذكرة بالوقائع المصرية : عدد ٢٠١ في ٤ جمادى الأولى ١٢٤٦

فوعده سموه بأن ينشئ مستشفى يلحقه بالمدرسة في أبي زعبل ، ليرى ما إذا كان في مقدوره أن ينشئ الحيوانات أكثر مما يفعل الأهالي .

وهكذا قامت مدرسة الطب البيطري بجوار مدرسة الطب البشري بأبي زعبل .<sup>(١)</sup> وراح هـ هامون ، يأمل أن تتجاوز المدرستين قد يؤدي إلى تبادل المنفعة ويسهل دراسة فن ( التطبيب ) على وجه العموم ويفتح عصرأ جديداً من التقدم لمدرسته . واستبدل بالمرجم الذي كان يشكوه دائماً مترجم آخر ، كان هو الآخر ( يحتاج ) كثيراً ، فاعتقد هـ هامون ، أنهم أرادوا بذلك وضعه في حالة لا تمكنه من العمل . وإلى أن يتم البناء الذي شرعت الحكومة في إقامته للمدرسة أعطيت جناحاً من مستشفى أبي زعبل . ولكن تجاوز ( المديرين ) الفرنسيين لم يؤد إلا إلى زيادة التنافس بينهما . فعاد هـ هامون ، بتهم ، كلوت بك ، بأنه يطمع في نظارة مدرسة الطب البيطري ، وبأنه كتب إلى إبراهيم باشا بأن من صالح المدرسة البيطرية أن يكون هو مديرها ، وبأنه يخشى أن يكون هـ هامون ، كغيره من الموظفين الأوربيين في مصر مهتماً بتحقيق مطامعه أكثر من اهتمامه بأداء الأعمال التي استدعى ليقوم بها .<sup>(٢)</sup>

تم بناء المدرسة بأبي زعبل ، وجمع لها خمسون تليذاً ، ونظم مستشفى بيطري يسع ١٤٠ حصاناً ، وبني مدرج و (صالات) للتشريح وقاعات للنوم وأخرى للأكل وأما كن لسكنى الموظفين ، وأنشئت وظيفة مدرس للغة الفرنسية ، وعين مترجم ثان وأنشئت صيدلية ، واستحال كبل المترجمين والموظفين إلى خمس ، وامتلا المستشفى وكثرت الأعمال ، وتقدمت الدراسة وألحق بهامون ثلاثة من المساعدين الأوربيين .

ثم وضعت لائحة بتوحيد تدريس بعض المواد الطبية لتلاميذ مدرستي

Hamont, op. cit. II. p. 131. (١)

Ibid. p. 137. (٢)

الطب ، جاء فيها أن تلاميذ الفرقة الأولى من المدرستين يدرسون معاً علوم الطبيعة والكيمياء والنبات في مدرسة الطب البشرية . (١) وكان يندب لامتحان تلاميذ المدرستين لجنة واحدة .

ولكن حياة « هامون » ، لا تخلو من مشكلات: فضباط الجيش والبيطاريون الترك به لا يرسلون إلى المستشفى البيطري من الخيل إلا ما انعدم الأمل في شفائه ، فزاد عدد الوفيات ، وانضحت هذه الحقيقة ملئاً أمر محمد علي بالتحقيق ، والمفتش البيطري ( البولندي ) في الجيش يذهب إلى المدرسة مفتشاً فيطرده « هامون » ، والتلاميذ يرفضون الاستمرار في الدراسة في شهر رمضان ، و ( يتحصنون ) في عنابرهم ، ويضطر « هامون » إلى استدعاء قوة عسكرية ، يرفض أفرادها إطاعة أوامره . وأخيراً يشتبك « هامون » في عراك مع ( تلاميذه ) ، فيخرج الموظفون الأوربيون حاملين السلاح ويعيدون التلاميذ إلى حجراتهم ، وبعد جهد كبير يعاد النظام . (٢)

وكان طبيعياً أن يصل هذا كله إلى مسامع الوالي ، فكتب إلى ديوان الجهادية بتوقيع جزاء علي « هامون » ، (٣) ثم كتب إلى مدير ديوان المدارس بأنه إذا لم يجد من يحل محل هامون « فليستخدمه بالشدة » . (٤)

ظل الطلبة يدرسون ، حتى شعر « هامون » بأن من الضروري إذا أريد لمدرسته البقاء أن يعين في كل فرقة من الجيش طبيب بيطري متخرج في المدرسة ليشراف على إرسال الحيوانات المريضة إلى المستشفى ، وكان عدد الوفيات منها مقياساً لنجاح المدرسة أو إخفاقها . ويذكر هامون ( قصة ) طريفة عن تخرج ( الدفعة ) الأولى في المدرسة: لم يكن قد اتفق مع الحكومة

(١) دفتر ٢٠١ ١٦٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٦ ذي الحجة ١٢٥٢

(٢) Hamont, op. cit. II. p. 143-145.

(٣) دفتر ٩٧ (مبية) رقم ٨٦ إلى وكيل ناظر الجهادية في ٢٨ المحرم ١٢٥٢

(٤) دفتر ١٤٥ (مجلس ملكية) ص ٦ رقم ٢٤ إلى عقاربك في ٧ ربيع الأول ١٢٥٢



على تحديد وقت لتخرج أطباء البيطريين ، فأكل و على وجه السرعة ، بعض ما كان ينقص الطلبة من الدروس ، وأعلن في نهاية العام الدراسي متردداً أن بعض تلاميذه قد حاز درجة كافية من المعلومات تؤهله للخدمة في فرق الفرسان ، رغم اعترافه في كتابه بأن دراستهم كانت ناقصة . وبعد امتحانهم اختار منهم ، هامون ، ثمانية طلب تعيينهم في الجيش برتبة الملازم الثاني . فرد عليه ديوان الجهادية بأن أمثالهم في فرنسا يساوون بالأسطوانات (maîtres) من الخياطين والحذاتين وغيرهم . ولما كانت الحكومة المصرية تتبع اللوائح الفرنسية فإنها تنوى مساواة خريجي مدرسة الطب البيطري في الحال والمستقبل ( بالبيطاريين ) المستخدمين في الجيش . ويقول هامون ، إنه احتج وسحب اقتراحه ١ وأعلن أنه يجب مساواتهم بالمتخرجين في مدرسة الطب البشري ، وإلا فإنه يوقف الدراسة ( كذا ١ ) . فخير للدراسة أن تختفى من عالم الوجود من أن تخرج أفراداً متعللين تحمر وجوههم خجلاً لانحطاط مركزهم الاجتماعي ، (١) وأخيراً نجح هامون ، في إنفاذ اقتراحه : فسوى بين الأطباء البشريين والأطباء البيطريين في الرتبة والمرتبة . ثم عين للمدرسة أربعة أساتذة من الأجانب وزاد عدد طلبتها إلى ١٢٠ تليذاً . (٢)

ولما وضعت لوائح التعليم في سنة ١٨٣٦ نص فيها على أن مدة الدراسة بمدرسة الطب البيطري خمس سنوات قد تزداد إلى ست ، وأنها تستعد لتلامذتها إما من المدرسة التجهيزية أو من مدرسة الآلسن ، وتدرس فيها علوم التشريح والفسيولوجيا والباثولوجيا الجراحية والباثولوجيا الطبية والصحة والجراحة الكيميائية والطب الكيميائي والكيمياء والطبيعة والنبات والمادة الطبية

Hamont, op. cit. II. p. 153-159. (١)

Ibid, p. 160-162. (٢)

والعيادة الخارجية والبيطرة . والقائمون على تعليم التلاميذ هم مدير المدرسة وثلاثة من الأساتذة وأستاذان وأربعة معيدين ومترجمان ومصطحان ويطار وعلى الأساتذة والمدرسين ملاحظة المستشفى . (١)

### المدرسة في شبرا

ولما نقلت مدرسة الطب البشرى إلى قصر العيني في أوائل سنة ١٨٣٧ رأى أولاً نقل مدرسة الطب البيطرى معها إلى ذلك المكان . (٢) ولكن « هامون » دعر خوفاً من أن تتحقق أطماع كلوت بك ، فاقترح نقل مدرسة الطب البيطرى من أبى زعبل إلى شبرا وإلحاقها « بإسطنبول » الحكومة ، وكان « هامون » ناظراً عليها . (٣) وقد وافقت الحكومة على اقتراحه ونقلت المدرسة إلى « إسطنبول » شبرا ، وقد كانت في الواقع خير مكان يمكن أن تلحق به مدرسة للطب البيطرى: إذ انفسح المجال لمران التلاميذ . وقد ألحق بالمدرسة « الاسطبل » مستشفى لعلاج الحيوانات المريضة التى ترسل إليه من فرق الجيش ومصانع الحكومة . (٤)

وقد ظلت الصلة ( التعليمية ) بين مدرستى الطب قائمة : فالتلاميذ الذين يراد إلحاقهم بمدرسة الطب البيطرى يمضون أولاً بمدرسة الطب البشرى سنة (إعدادية) يدرسون فيها الطبيعة والكيمياء والنبات مع تلاميذ الفرقة الخامسة من مدرسة الطب البشرى . (٥) كما كان يشترك في امتحان التلاميذ (البيطريين)

(١) Bowring, op. cit. p. 135.

(٢) دفتر ٢٠٢٢ (مدارس تركى) مذكره شورى المدارس إلى مفتش البائى فى ٢٨ ذى الحجة ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٥ جاد ثان ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركى) ورقة ٣١ رقم ٢٨١ من ديوان المدارس إلى شورى المعاونة

فى ٢٠ صفر ١٢٥٦

(٥) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركى) من ٣٨ رقم ١٤٤٩ من الديوان إلى الباشا باشمعاون

فى ٩ ذى القعدة ١٢٥٥

بمدير مدرسة الطب البشرى وبعض أساتذتها .

وفي سنة ١٨٤٦ اقترحت لجنة امتحانات المدرسة إبطال إعداد التلاميذ بمدرسة الطب البشرى ، وذلك لأنه تخرج فيها أطباء أكفاء لتدريس المادة الطبية والتراكيب ، واقترحت نقل أحد مدرسي مدرسة الطب البشرى إلى مدرسة الطب البيطرى ليقوم بتدريسهما . (١)

وفي سنة ١٨٤٧ أنشئت بها « أودة » للكيمياء ، (٢) وطلب تعيين « توريجى » ، أى محضر لعلم الكيمياء والطبيعة . (٣) وكانت الدروس موزعة على النحو الآتى :

يدرس تلاميذ الفرقة الرابعة العظام والعضلات والتشريح العام .  
وفي الفرقة الثالثة والثانية يقومون بعمليات جراحية ويدرسون قانون الصحة والتشريح الخاص والفسيولوجيا .  
ويدرس طلبة الفرقة الأولى النهائية ومعهم المعيدون الأمراض الباطنة والظاهرة والمادة الطبية وقانون الصحة والأمراض العامة والفسيولوجيا والعمليات الجراحية . (٤)

وكانت اللغة الفرنسية تدرس لجميع تلاميذ المدرسة ، حتى إذا كانت سنة ١٨٣٦ قصر تدريسها على نفر منهم . (٥) ثم أهمل تدريسها ، وأخيراً روى أنه لما كانت اللغة الفرنسية لازمة للأطباء ولمدرسي المدرسة فقد تقرر تدريسها لعشرين تلميذاً منهم . (٦)

(١) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) من ٢ رقم ١٠٦٤ إلى دولة الكنتخدا في ١٣ صفر ١٢٦٢

(٢) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٤٠٨ رقم ١٣٠ إلى شورى الأطباء في ٢٧ ربيع ثان ١٢٦٣

(٣) دفتر ٤٧ (مدارس عربي) من ١٦١٤ رقم ٨١ إلى شورى الأطباء في ١٤ صفر ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) من ٢ رقم ١٠٦٤ إلى دولة الكنتخدا في ١٣ صفر ١٢٦٢

(٥) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٢٥ ذى القعدة ١٢٥١

(٦) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١١١٨ رقم ٤٦٨ إلى مدرسة الطب البيطرى

في ٢٧ ربيع ثان ١٢٦٢



### عدد التلاميذ ومستوى المدرسة

ذكرنا أن عدد التلاميذ قد زاد بعد نقل المدرسة إلى أبي زعبل ، حتى وصل في سنة ١٨٣٧ إلى ١٢٢ تلميذا .<sup>(١)</sup> ولما نقلت إلى شبرا أخذ عدد التلاميذ يتناقص : فكان في سنة ١٨٣٩ ٧٩ تلميذا .<sup>(٢)</sup> وقيل إعادة تنظيم المدارس في سنة ١٨٤١ كانوا أربعة وستين ، ضم إليهم سبعة عشر تلميذاً من الزائدين عن حاجة مدرسة الطب البشرى . ولكن لجنة التنظيم قررت أن يقتصر في مدرسة الطب البيطرى على تعليم خمسين تلميذاً .<sup>(٣)</sup> بل إن هذا العدد أخذ يتناقص سريعاً حتى وصل بعد عامين إلى أحد عشر تلميذاً .<sup>(٤)</sup> وكان طبعاً أن يتناقص عدد المدرسين القائمين على تعليمهم : فبعد أن كان مقرراً أن يكون بها خمسة من المدرسين الأجانب وأربعة من المصريين لم يبق بها إلا مدرسان مصريان .<sup>(٥)</sup>

وارتفعت الشكايات المتصلة من جراء انحطاط المستوى العلمى لخرجي المدرسة ، حتى أن بعض الرؤساء قرر أن « وجود هؤلاء الأطباء البيطريين وعدمه على حد سواء » .<sup>(٦)</sup> وحدث أن سئل أطباء جهة ما عن أسباب كثرة موت الجمل بالمنطقة التى يعملون بها فأجابوا « بعدم مفهوميتهم » .<sup>(٧)</sup> ولقد

- (١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس في ١٩ ذى القعدة ١٢٥٢
- (٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركى) س ٤٠ رقم ١٥٤٠ إلى سبوعامون في ١٠ ذى القعدة ١٢٥٥
- (٣) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركى) رقم ٥٩٥ إلى شورى المعاونة في ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧
- (٤) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركى) ورقة ٩ رقم ١١٨ إلى شورى المعاونة في ٢٣ المحرم ١٢٥٩
- (٥) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركى) س ٦٥ رقم ٢٠٥٦ إلى شورى المعاونة في ٣ ذى القعدة ١٢٥٩ وهؤلاء المدرسون الأجانب كانوا — عدا «هامون» مدير المدرسة — الأطباء «لاباتو» وكان ناظراً على المستشفى البيطرى و «ناوديو» وكان أستاذاً بمدرسة الزراعة «ولاذرق» و «لافرج» — أما المدرسان المصريان فهما محمد أفندى المشاوى وأحمد أفندى يوسف .

- (٦) دفتر (مدارس عربى) س ٢٦١٨ رقم ٣٠٧ إلى ديوان الجفالك في ١١ جاد ثان ١٢٦١
- (٧) دفتر (مدارس عربى) س ٦٨٦ رقم ١٦٢ إلى مدرسة الطب البيطرى في ٢٣ ذى القعدة ١٢٦٠

بلغ من أمر تلك الشكايات أن اضطر الديوان إلى أن يعيد إلى المدرسة نفرا من هؤلاء الأطباء ويأمر بامتحانهم وقيدهم بالفرقة الملائمين لها .<sup>(١)</sup>

وظهرت (أزمة) مدرسة الطب البيطرى واضحة جلية في سنة ١٨٤٣ ، وراح كل من ديوان المدارس وشورى الأطباء ومدرسة الطب البيطرى يلتمس لها حلا : فالتلاميذ قل عددهم إلى درجة بعيدة ، ومستوى التدريس انحط انحطاطا كبيرا ، والشكوى متصلة من ضعف خريجها وعجزهم عن القيام بالوظائف التي أعدتهم لها الحكومة . وقد وجد شورى الأطباء — أو رئيسه كلوت بك — في ذلك فرصة سانحة لمهاجمة المدرسة وتحقيق أطماعه ، فوصفها بالفوضى وخروجها على أحكام القانون ، واقترح ما يأتي :

١ — نقل مدرسة الطب البيطرى إلى مدرسة الطب البشرى بمستشفى قصر العيني .

٢ — نقل مستشفى شبرا البيطرى إلى جهة فم الخليج .

٣ — تعيين مفتش أجنبي يقوم بالتفتيش عن أعمال الأطباء البيطريين .

٤ — امتحان الأطباء البيطريين كل عام وإبقاء الناجحين منهم في عملهم وفصل الراسبين .

٥ — إبقاء دلافرج ، ودلاباتو ، وهما أستاذان أجنبيان في العمل ، لأنه لا يوجد سواهما في القطر المصرى من يستطيع القيام بعملهما .<sup>(٢)</sup>

أما عن عدد التلاميذ فأجاب الديوان بأنهم كانوا كما نصت لوائح سنة ١٨٣٦ خمسين تلميذاً ، إلا أن كثيراً من التلاميذ قد طلبوا للعمل في الجيش و (الجفالك) ، ولم يعد غيرهم بمدرسة الطب البشرى ، هذا إلى أن المدرسة التجهيزية كانت قد ألغيت في (الترتيب الأول) سنة ١٨٤١ ووزع تلاميذها

(١) دفتر ٩ (مدارس عربى) ص ٦٠٤ رقم ١١٤ إلى مدرسة الطب البيطرى في ٣ فى القعدة ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركى) ورقة ٢١ رقم ٢٨١ إلى شورى المداونة في ٢٠ صفر ١٢٥٩

على المدارس العسكرية ، ثم لما صدر الأمر بإعادة افتتاحها أدخل بها تلاميذ صغار ثم لم يتسع الوقت بعد لاعدادهم للمدارس الخصوصية . ولكن الديوان يرى أن ، لا يظل معلمو المدرسة عاطلين ، ، فاختار لهم ستة عشر تلميذا من تلاميذ الفرقة الثالثة التجريبية ، أي أنهم لم يمضوا في الدراسة التجريبية سوى عام أو عامين .

أما عن الطبيب المفتش الذي اقترح شورى الأطباء استدعاه من أوروبا فقد رأى ديوان المدارس أن ، الصاغ محمد العشماوى أفندى ، المتخرج فى مدرسة الطب البيطرى بارع فى الطب ، وقد أثبت فى الأعمال التى تدب للقيام بها إما وحده أو مع الأطباء الأجانب من المهارة والكفاية ما يجعل الديوان يطمئن إليه ليقوم بالعمل بالتناوب مع الطبيب ، لا باتو ، ، ولم يكن قد استغنى عنه بعد ، (١) واستنكر الديوان استدعاء طبيب أجنبى مع وجود هؤلاء المدرسين البيطريين المصريين الذين ظلوا مدة طويلة يقرءون الكتب . . (٢)

ورأى أن الأولى أن يؤتى بالكتب فتترجم ويقوم المعلمون المصريون بتدريسها ، فإن نجحت بعد ذلك صعوبة نظر فى أمر إحضار طبيب أجنبى . ثم أتم الديوان (خطة) تمصير تعليم الطب البيطرى : فأوفد إلى فرنسا فى سنة ١٨٤٥ (١٢٦١ هـ) طبيين بيطريين مصريين (٣) وكان الديوان يأمل أن يتقدم فن الطب البيطرى بعد عودتهما إلى الوطن . (٤)

ودرس ديوان المدارس اقتراح نقل المدرسة إلى قصر العيني على ضوء المال ، ، فاتضح له أن نقلها لا يحقق للحكومة وفرا فى النفقات ، بل إنه

(١) المصدر السابق : ورقة ٩ رقم ١١٨ إلى شورى المعاونة فى ٢٣ المحرم ١٢٥٩

(٢) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركى) من ٦٥ رقم ٢٠٥٦ إلى شورى المعاونة فى ٣ ذى القعدة ١٢٥٩

(٣) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٥٨ رقم ١٢٦ فى ١٧ المحرم ١٢٦١

(٤) دفتر ٥ (مدارس عربى) من ٢٦١٨ رقم ٣٠٧ إلى ديوان الجفالك فى ١١ جماد ثانى ١٢٦١



يحملها نفقات جديدة تنفق في إنشاء مستشفى بيطرى جديد وإدارة مدرسة الزراعة التي كانت ملحقة بمدرسة الطب البيطرى . أما عن دعوى شورى الأطباء بتشابه مواد الدراسة في كلتا المدرستين ، فيرى الديوان أن الأسلوب المتبع في إعداد التلاميذ بمدرسة الطب البشرى يمكن الاستمرار فيه . وهكذا رجع رأى الديوان ، وظلت مدرسة الطب البيطرى محتفظة باستقلالها . على أن الديوان بدأ يعمل جدياً لرفع مستوى المدرسة : فأخذ عدد تلامذتها يزداد الى العدد الذى نصت عليه اللوائح وزيد عدد المدرسين إلى خمسة (١) وتكونت من مدرسى المدرسة وكبار الأطباء هيئة تدعى «معد الحكام» ، ولها من السلطة على المنشآت البيطرية والأطباء البيطريين في الجيش و(الجفالك) ما لشورى الأطباء على المستشفيات والأطباء البشريين . واشتد إشراف المدرسة على الأطباء والمفتشين البيطريين الذين كانوا يتبعون ديوان المدارس ويقيدون بمدرسة الطب البيطرى ، رغم أن أشغالهم كانت تابعة لـ «ديوان الجفالك» ، (٢) والقصد من ذلك ، لأجل عدم مراعاتهم خواطر الحكام ... ولأجل أن لا يكون لأحد الحكام سلطة عليهم» . (٣)

ولكن ذلك كله لم يضع حداً للشكوى المتصلة من ضعف التدريس بالمدرسة وبالتالي من انحطاط مستوى الخريجين ، الذين لم يبدوا نشاطاً يذكر في أداء وظائفهم ولم تثمر أعمالهم النتيجة المرجوة ، حتى يمكن أن يقال إن المصاريف العظيمة التي صرفت في سبيل تعليمهم لم تأت بفائدة ، (٤) وقد ترددت هذه الشكوى في تقارير الامتحانات السنوية وفي تقارير الرؤساء المفتشين ، والحق أنه برغم زيادة عدد المدرسين إلى خمسة ، إلا أنهم كانوا

(١) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) ص ٢ رقم ١٠٦٤ إلى دولة الكتخد في ١٣ صفر ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢٣ (مدارس عربي) ص ١٣٠٣ رقم ٢١٤ إلى ديوان الجفالك في ٢٧ ربيع الثاني ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢٣ (مدارس عربي) ص ١٣٤٠ رقم ٢٢٦ إلى ديوان الجفالك في ٨ جاد أول ١٢٦٢

(٤) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) ص ٢ رقم ١٠٦٤ إلى دولة الكتخد في ١٣ صفر ١٢٦٢

مرهقين بشئ الأعمال: فقد كان عليهم واجب التدريس والخدمة في «الاسطبل» والمستشفى والسفر مناوبة ( إلى التفاتيش ) للإشراف على سير العمل .

ولما كان الديوان حريصاً على إنجاح الطب البيطرى في مصر ، فقد دعا الأطباء البيطريين إلى اجتماع عام ، سألهم فيه عن العوامل التي أدت إلى ضعف الطب البيطرى بمصر . فأجاب بعض أطباء المدرسة معترزين بكثرة العمل وتعدد النواحي المنوطة بهم وأن نظار الأقسام لا يستمعون إلى تعليماتهم فيتعذر عليهم القيام بواجباتهم . فاتفق الرأى على تعيين عدد من الأطباء البيطريين يكفي للقيام بالعلاج على أكمل وجه وعدد آخر من المفتشين الدائمين ، على أن يندب معلمو المدرسة للتفتيش مناوبة عن أعمال هؤلاء المفتشين الدائمين والأطباء . ولكن شورى الأطباء - أوكلت بك - ظل على رأيه بضرورة ضم مدرسة الطب البيطرى إلى مدرسة الطب البشرى ، فكتب في أواخر حكم محمد على إلى ديوان المدارس مقترحاً نقل تلامذة مدرسة الطب البيطرى وحجرة الكيمياء بها إلى قصر العيني ، فاعتذر الديوان بغياب مديره في أوروبا وبأن هذا النقل لا يجوز في دهر ، السنة ، وبأن قصر العيني ليست به محال تسع تلاميذ الطب البيطرى .<sup>(١)</sup> وبذلك ظلت مدرسة الطب البيطرى بشبرا حتى ألغيت في عهد عباس باشا .

#### مديرو المدرسة وموظفوها

كان هامون « Hamont » أول مدير عين لها منذ إنشائها ، وقد ظل على رأسها سنين طويلة ، إذ أدارها في رشيد ثم في أبي زعبل ثم في شبرا . ويتردد اسمه في سجلات ديوان المدارس حتى سنة ١٢٥٥ ( ١٨٣٩ م ) ، ولكننا لا نعلم بالضبط التاريخ الذي اعتزل فيه «هامون» خدمة الحكومة المصرية ، وإن كنا نعلم أنه أقام بمصر أربع عشر سنة ، فيكون قد رحل منها في عام ١٨٤٢ . والحق أنه في ذلك العام يظهر اسم مدير آخر للمدرسة : هو

(١) دفتر ٨٤ (مدارس عربى) ص ٨٩٧ رقم ٧٩ إلى شورى الأطباء في ٢٠ المحرم ١٢٦٤

«المسيو برنس» .<sup>(١)</sup> ولكنهم يمتدحون طويلاً إذ خلفه «أمين بك» الذي كان من أعضاء اللجنة التي شكلت لوضع لوائح جديدة للتعليم في سنة ١٨٤١ .<sup>(٢)</sup> وبعد ذلك بعامين كان «أحمد أفندي» ناظراً للمدرسة والاسطبل ،<sup>(٣)</sup> وبعدهما بعامين آخرين رقي «محمد أفندي العشماوي» المدرس بالمدرسة إلى وظيفة «ريس عملية» مدرسة الطب البيطري ، وإليه كان الديوان يوجه كتبه بشأن المدرسة .<sup>(٤)</sup> وكان للمدرسة في وقت ما وكيل هو «سليم أفندي» .<sup>(٥)</sup>

وكان بالمدرسة — عدا المعيدين — مترجم يقوم على ترجمة المؤلفات الغربية في الطب البيطري ، ويدعى «فرعون» ، وقد عرّب أكثر من عشرين كتاباً . كانت تدرس لتلاميذ المدرسة .<sup>(٦)</sup> وكان بها مترجم آخر يدعى «محمد عبد الفتاح أفندي» ، وإليه يرجع الفضل في تعريب كثير من الكتب في هذا الفن .<sup>(٧)</sup> وكان يقوم على تصحيح هذه الكتب المعربة مصححون من علماء الأزهر : نعرف منهم «الشيخ عبد المنعم» ، وهو الذي أصبح فيما بعد ( باشخوجة ) بمدرسة المتديان ،<sup>(٨)</sup> و«الشيخ مصطفى كساب» رئيس المصححين ،<sup>(٩)</sup> وهو الذي ظل بالمدرسة منذ إنشائها إلى أواخر عصر محمد علي .

(١) دفتر ٢٠٦٩ (مدارس تركي) ص ٢ في ٦ المحرم ١٢٥٧ ودفتر ٢٠٤٨ (مدارس تركي)

ص ٤٨ — أعضاء لجان امتحانات مدرستي الطب البشري والولادة في ١٠ شعبان ١٢٥٥

(٢) ولعله «محمد أمين» الذي أرسل إلى فرنسا في سنة ١٨٢٦ لتعلم الإدارة المالية ، وقد عين ناظراً للمدرسة المصرية بباريس ورئيساً للجنة ثم عين ( خازناً ) لديوان المدارس .

(٣) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٩ رقم ١١٨ إلى شوري المعاونة في ٢٣ المحرم ١٢٥٩

(٤) دفتر ١٣ (مدارس عرقي) ص ٢٧٢٢ رقم ٦٥١ إلى مدرسة الطب البيطري في ٧ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٢٠٢٤ (مدارس تركي) ص ١٨ رقم ٥٥ في ٦ ذي القعدة ١٢٥٢

(٦) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ من ترجمة تقرير الديوان عن تنسيق المدارس

في ٢٠ ذي القعدة سنة ١٢٥٧

(٧) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) ص ٩١٥ رقم ١٧٣٩ إلى مدرسة الطب البيطري

في ٤ ذي الحجة ١٢٥٨

(٨) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ورقة ٥١ رقم ١٨٧٧ إلى شوري المعاونة في ١٣ شوال ١٢٥٩

(٩) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) ص ٦٩ رقم ١٨٧ إلى كامل باشا في ١٤ شوال ١٢٦١



## الفصل الثاني

### المدارس الفنية والصناعية

#### مدرسة المحاسبة

لم يكن مندوحة لمحمد علي ، وقد نظم حكومته على أساس وطيده وقسمها دواوين وأقلاما ، أن يكون له ، عمال ، يتقنون فن الكتابة على أساس حديث منظم . وكان الأقباط يحتكرون الكتابة منذ قرون : فكانوا كتبة الدواوين وجباة الأموال وصيارفة الأقاليم وملتزمي الجمارك . وكان ( احتكارهم ) هذه الأعمال مما لا تترشح إليه الحكومة ، فأراد محمد علي أن يكون موظفين يقومون على هذه الأعمال ، فأنشأ لذلك مدرسة « المحاسبة » . ويذكر أمين باشا سامي أنها أنشئت في شهر ذي القعدة سنة ١٢٥٢ . (١)

( ١٨٣٧ م ) . ولكن السجلات التركية لديوان المدارس تدل على أنها كانت موجودة قبل ذلك بشهور : إذ صدر أمر عال بإنشائها في ربيع الأول سنة ١٢٥٢ . (٢)

وكانت أول إنشائها في جناح من مدرسة المبتديان بالسيدة زينب ، وكان ناظر المدرستين واحدا ( ويدعى سليم أفندي ) . وكان الغرض من إنشائها في أول الأمر محدوداً : وهو تخرج كتبة للخدمة في فرق الجيش . ولهذا كان عدد تلاميذها لا يعدو الثلاثين تلميذاً ، (٣) وقد اختيروا من « المدرسخانة الملكية » ، الملقاة ، ثم شرعت الحكومة تزيد عدد التلاميذ : فألحقت بها

(١) أمين باشا سامي : تقوم النيل ج ٢ ص ٤٨١

(٢) دفتر ٢٠٠٤ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٦ ربيع الأول ١٢٥٢ .

(٣) دفتر ٢٠١٩ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٥ رمضان ١٢٥٢

عشرين تلميذا من المدرسة التحضيرية، على أن يتعلموا بها فن المساحة على مدرس خاص. (١) وألحقت بهم بعد ذلك نقرأ من تلاميذ مدرسة المدفعية، (٢) بل كان بها بضعة عشر تلميذاً، كانوا موظفين فتركوا وظائفهم وعادوا لتلامذة بالمرقيات التي كانوا يتناولونها. ولكن محمد علي لم يرحم لذلك، فأمر بفصلهم واختيار غيرهم من يتناولون مرتبات قليلة. (٣)

وما لبث عدد التلاميذ أن ارتفع بعد شهر من إنشاء المدرسة من ثلاثين إلى ٣١٦ تلميذاً، (٤) وما يدل على شدة احتياج الحكومة للحربجي هذه المدرسة أنها عينت بعد سنة من إنشائها ستين تلميذاً من تلامذتها كتبة بفرق الجيش، وكانت تحتاج إلى ٢٢٠ كاتباً، (٥) وعينت عدداً آخر بالدواوين. (٦)

على أن المدرسة لم تلبث بعد سنتين من إنشائها أن ألغيت، وضم تلامذتها إلى تلاميذ مدرسة المبتديان، (٧) ولم نعد نسمع عنها بعد ذلك شيئاً. (٨)

- 
- (١) دفتر ٢٠٢٠ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٧ شوال ١٢٥٢  
 (٢) دفتر ٢٠١٩ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٦ رمضان ١٢٥٢  
 (٣) دفتر ١٤٥٥ (مجلس ماسكية) ص ٢٤ رقم ٨٢ إلى مختار بك في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٢  
 (٤) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٢  
 (٥) أمين باشا سمي: تقويم النيل ج ٢ ص ٤٨٩  
 (٦) دفتر ٢٠٣٥ (مدارس تركي) ورقة ٢٨ في ١٩ شوال ١٢٥٣  
 (٧) دفتر ٢٠٤١ (مدارس تركي) ورقة ٦٥ في ٢٧ ذي القعدة ١٢٥٤  
 (٨) يذكر صالح بك مجدي مؤرخ حياة رفاة بك رافع أن مدرسة المحاسبة كانت ملحقة بمدرسة الألسن (حلية الزمن في مناقب خادم الوطن ص ١٣). ولعلنا لا نرى في الوثائق ما يؤيد ذلك.

## مدرسة الادارة الملكية

كانت النظم والمؤسسات الخيرية والاقتصادية والتعليمية الحديثة التي أدخلها محمد علي في مصر في النصف الأول من القرن الماضي محتاجة إلى (إدارة) معقدة ومنظمة معاً تسهر عليها وتوفر لها أسباب القوة والنجاح، وتمكّن الحكومة — حكومة محمد علي — من أن تبسط عليها من إشرافها الدقيق ما يتيح لها أن توجه هذه النظم والمؤسسات إلى الطريق التي تبني. فلم يكن بد للحكومة من إنشاء مدارس لتخرج الموظفين الذين يقومون على ما نظمت الحكومة من دواوين، ومصالح، وأقلام.

وكانت مدرسة الادارة الملكية من المدارس التي أنشأتها الحكومة لهذا الغرض. (١)

أنشئت في جمادى الأولى سنة ١٢٥٠ (١٨٣٤ م)، واختير تلامذتها الأول — وكانوا ثلاثين تلميذاً — من تلاميذ «الدرسخانة الملكية» الذين يعرفون القراءة والكتابة وتراوح أعمارهم بين الرابعة عشرة والثامنة عشرة، وعين للتدريس لهم «أرتين شكرى أفندى»، و«أسطفان رسمى أفندى»، اللذين عادا حديثاً من أوروبا بعد دراسة الإدارة الملكية وألحقا بمجلس على الملكية. ولكن لما كانت دراسة الادارة الملكية (أى المدنية) تحتاج إلى دراسة (إعدادية) سابقة قوامها اللغة الفرنسية وعلم المحاسبة ومبادئ الهندسة والجغرافيا، رأى أن يبدأ أستاذهم بتدريسها لهم (المادة الثالثة من لائحة المدرسة).

فكان على التلاميذ أن يدرسوا «بالدرسخانة الملكية» من الصباح إلى الظهر، ثم من الظهر إلى ما قبل غروب الشمس بساعة يتوفرون على دراسة

(١) انظر لائحة مدرسة الادارة الملكية في دفتر ترتيبات ولوائح من ١٣٠.



المواد ( الإعدادية ) للدراسة الأمور الملكية ( المادة الرابعة ) . أما أسناذهم فقد وضع لها أيضاً نظام خاص : فعليهما أن يشتغلا صباحاً بترجمة ما يحال إليهما ترجمته ، حتى إذا فرغا من ذلك أقبلا إلى مجلس الملكية فاشتركا في مداولاته وقراراته ، ثم انقلتا إلى مدرسة الإدارة الملكية فألقيا دروسهما على تلاميذهما ساعين من كل يوم ، ثم عادا إلى المجلس حتى ينفض ( المادة الخامسة ) .

وكان عليهما — علاوة على تدريس المواد ( الإعدادية ) التي ذكرنا — ترجمة دروس في الإدارة المدنية وإعدادها ، حتى إذا ما انتهى التلاميذ من دراستهم الحالية ألقياها عليهم ( المادة السابعة ) . ولما كان الوقت الذي خصص للتدريس للتلاميذ لا يكفل دقة الإشراف عليهم ، عين للأستاذين معيدان : أحدهما للغة الفرنسية والآخر للجغرافيا من تلاميذ الشيخ رفاعة ، ليدرسا للتلاميذ في الوقت الباقي من يومهم المدرسي ( المادة السادسة ) .

ولما كان من أغراض المدرسة تخريج مترجمين وموظفين لفروع الإدارة المصرية ، فقد أشارت اللائحة بأن يقدم للتلاميذ — بعد تقدمهم في اللغة الفرنسية — كتب في التاريخ سهلة ، وترجم لهم درسا درسا ، حتى إذا تمت ترجمة الكتاب وإصلاحه قامت المطبعة على طبعه ( المادة الثامنة ) . . . وإنه لأجل حصول ائتلاف التلامذة بالمصالح المصرية ، تقدم للمدرسة نسختان من الوقائع المصرية ، وترجم لتلاميذها المواد المشتملة على عمارة الملك بجزائلات أوربا ، ( المادة الثانية عشرة ) .

وللوقوف على مدى تحصيل التلاميذ نصت اللائحة على أن يُمتحن تلاميذها امتحانا خاصا في كل ثلاثة شهور ، و امتحانا عاما في ختام العام . فأما المتفوقون فيصير تلطيفهم ، بكتاب في التاريخ أو غيره من تلك الكتب التي تقوم على طبعها دار الطباعة العامرة ، ( المادة التاسعة ) . وأما الذين ثبت عدم استعدادهم للدراسة فيفصلون من المدرسة ويتخب من «الدرسخانة الملكية» غيرهم ( المادة العاشرة ) .

حتى إذا انتهى التلاميذ من دراستهم النظرية ، بالمدرسة كان عليهم أن  
يعملوا ، عمليا ، على الإدارة المصرية : « فيعطى لكل من حضرات المديرين  
نفر منهم بوظيفة معاون ويقيم بمعيته مدة سنة » ، ثم يعودون الى المحروسة  
« وباداموا بمجلس على ملكية لحين ظهور مصلحة لايقة لاستعدادهم  
وقابلتهم » ( المادة الثالثة عشرة ) .

وقد جعل للمدرسة مكان خاص ، هو المكان الذي كان يشغله مجلس  
التجار بالقلعة . (١)

هذه مدرسة إدارة الأمور الملكية كما وصفنا لائحة إنشائها . أما تاريخها  
بعد ذلك فلا نعلم منه شيئا . والواقع أن حياتها كانت قصيرة : إذ ألغيت  
ونقل تلاميذها الى مدرسة الألسن في آخر سنة ١٢٥١ ( ١٨٣٦ م ) أي بعد  
عام وبضعة شهور من إنشائها . (٢)

### مدرسة الألسن

لا نغلو إذا وصفنا عصر محمد علي من جهة النهضة العلمية بأنه عصر  
الترجمة والتعريب : فقد كان محمد علي يرى « أن كل ما هو مفيد من النظم  
الغربية قد كتبه أصحابها ، فإذا ترجم إليه استطاع أن يسير طبقاً له » . (٣)  
فهو محتاج إلى أن يقف على عاوم الغرب وآدابه وطرائقه في معالجة الشؤون  
الحربية والزراعية والصناعية والعمرانية ، ولن يتم شيء من هذا إلا إذا نقل  
إلى التركية أو العربية . ولكن الأجانب الذين يعرفون هاتين اللغتين أو إحداهما  
قليلون ، أو قل إنهم معدومون . ومحمد علي ليس في وسعه أن يرسل من

(١) دفتر ٥٧ (معية) رقم ٢٦٥ من الجناح العالي إلى حبيب أفندي في ١١ جاد أول ١٢٥٠

(٢) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٤ ذي الحجة ١٢٥١

(٣) Douin, Une Mission Militaire auprès de Meh. Ali, p. 98. De Boyer à (٣)

Belliard ( Janv. 25, 1826. )

شباب البلاد إلى أوربا كل من تحتاج إليه البلاد في علم أو فن أو إدارة . فلم يبق إلا أن يعمل على إعداد مترجمين في مصر من أهل البلاد ، حتى يصيبوا من اللغات الشرقية والغربية حظاً يمكنهم من ترجمة المؤلفات الأوربية . ويقوم على إعداد هؤلاء المترجمين رجال من أعضاء البعثات المصرية الأولى .<sup>(١)</sup> ومن المدارس التي نهضت بالنصيب الأكبر من هذا العبء « مدرسة الألسن » .

### إنشاء المدرسة والغرض منها

أنشئت مدرسة الألسن في أوائل سنة ١٢٥١ ( ١٨٣٥ م ) .<sup>(٢)</sup> وكانت تسمى إذ ذاك « مدرسة الترجمة » ، ثم غير اسمها فصارت « مدرسة الألسن » .<sup>(٣)</sup> وكان مقرها بالسراي المعروفة ببית الدفتردار بحي الأزبكية حيث « فندق شبرد » الآن .<sup>(٤)</sup> وكانت بجوار قصر محمد بك الألفي ، الذي سكنه من بعده بونابرت ثم محمد علي .<sup>(٥)</sup>

ولما كان الغرض من إنشائها تخريج مترجمين لمصالح الحكومة فقد أنجبت نية الحكومة منذ إنشائها إلى أن تكون من خريجها « قلم » للترجمة ، يقوم على ترجمة الكتب اللازمة لمدارس الحكومة ومصالحها .<sup>(٦)</sup>

(١) دفتر ٦٧ (معية) رقم ٧٦١ من الجناح العالي إلى ناظر الجهادية في ١١ رجب ١٢٥١

(٢) كانت المدرسة موجودة قبل شهر رجب ١٢٥١ — دفتر ٦٧ (معية) رقم ٧٦١ إلى

ناظر الجهادية في ١١ رجب ١٢٥١ وصالح بك مجدى : حلية الزمن في مناقب خادم

الوطن من ١٣ — لا كما يذكر أمين باشا سامي ( تقويم النبيل ج ٢ من ٤٧٠ ) من

أنها أنشئت في ربيع الأول ١٢٥٢

(٣) صالح بك مجدى : حلية الزمن في مناقب خادم الوطن من ١٣ ، الوثيقة السابقة

(٤) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٤ ج ١٣ من ٤١

(٥) المصدر السابق : م ١ ج ٣ من ١٠٣

(٦) دفتر ٦٧ (معية) رقم ٧٦١ من الجناح العالي إلى ناظر الجهادية في ١١ رجب ١٢٥١



ولما وُضِعَت قوانين التعليم ولوائحه في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ أصبح الغرض منها تخريج مترجمين وإعداد المدارس الخصوصية الأخرى بتلاميذ يعرفون اللغة الفرنسية، حتى إذا تخرجوا في هذه المدارس كانوا على معرفة بالعلم الذين يترجمون فيه واللغة التي يترجمون منها. وعلى ذلك فإن مدرسة الألسن مدرسة وخصوصية، إذا نظر إلى غرضها الأول من حيث أنها تستعد لتلاميذها من المدارس التجهيزية وتعدّهم لوظائف الحكومة، وهي كذلك مدرسة تجهيزية، إذا نظر إلى غرضها الثاني من حيث أنها تُعدّ لتلاميذها للمدارس الخصوصية، أو قل إنها تتراوح بين أن تكون مدرسة تجهيزية ومدرسة خصوصية. (١) على أن مدرسة الألسن بعد تنظيمها في ١٨٣٦ لم تُعَنَّ بالغرض الثاني: وهو إعداد تلاميذ يعرفون اللغة الفرنسية للمدارس الخصوصية الأخرى، بل تمسكت بوظيفتها كمدرسة خصوصية، ومضت في تخريج المترجمين والمدرسين. حتى إذا كانت سنة ١٨٤١ ووضعت لوائح جديدة للمدارس ثبتت لمدرسة الألسن غرضها الأول: وهو إعداد المترجمين والمدرسين، وللتصكّن من تنفيذ الغرض الآخر: وهو إعداد المدارس الخصوصية بتلاميذ يعرفون الفرنسية جعلت المدرسة التجهيزية قسماً من مدرسة الألسن ودرست بها اللغة الفرنسية.

#### تلاميذ المدرسة

وكان عدد تلاميذها أول إنشائها خمسين تليداً، (٢) انتقام رفاة بك من مكاتب الأقاليم. (٣) ولما ضم إليها تلاميذ مدرسة الإدارة الملكية أصبحوا جميعاً ثمانين، ثم زادوا إلى مائة وخمسين كما نصت اللوائح، (٤) وكانوا

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٢) صالح بك مجدي: حلية الزمن في مناقب خادم الوطن ص ١٣

(٣) علي باشا مبارك: الخطوط التوفيقية م ٤ ج ١٣ ص ٥٤

(٤) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢٤ المحرم ١٢٥٢

يكونون ( بلوكين ) ويرأس كل ( بلوك ) أستاذ ويساعده بعض التلاميذ المتقدمين. (١)

وفي سنة ١٨٤١ قررت لجنة تنظيم المدارس أن يكون عدد تلاميذها ٦٠ تلميذاً ، اختارتهم من المتفوقين من تلاميذ المدرسة ، وعدلت بالآخرين إلى المدرسة التجهيزية وغيرها. (٢) وظلت مدرسة الألسن محتفظة بنحو هذا العدد حتى نهاية عصر محمد علي .

### مناهج الدراسة

مدة الدراسة بمدرسة الألسن خمس سنوات قد تزداد إلى ست ، يدرس التلاميذ فيها اللغات العربية والتركية والفرنسية ومبادئ الرياضيات والتاريخ والجغرافيا . ولشورى المدرسة الداخلي (مجلس إدارتها) أن يغير منهاج الدراسة من عام لآخر. (٣) وفي سنة ١٢٥٢ (١٨٣٧) كان تلاميذ المدرسة — ويكونون جميعاً ثلاث فرق — يدرسون اللغة الفرنسية ، وأكثرهم اللغة العربية وقليل منهم التركية . ويدرّس منهم الحساب والجغرافيا . فهو برنامج ضعيف : إذ أن الكتب التي يقرؤها التلاميذ في العربية والتركية لا تعلق كثيراً عن كتب التعليم التجهيزي ، وتدرّس الحساب لم يعد قواعده الأربع ، والجغرافيا أجزاء الكرة الأرضية . واقترحت لجنة الامتحان تقوية تدريس الفرنسية من جهة والحساب والجغرافيا من جهة أخرى ، بتدريسهما بالفرنسية على أيدي مدرسين من الفرنسيين لتلاميذ الفرقة الأولى ، وبالعربية لتلاميذ الفرقة الثانية ، كما اقترحت تدريس التاريخ وأرسلت إلى أوروبا

(١) Bowring, op. cit. p. 134.

(٢) لنا نجد في وثائق ذلك العصر ونقبش كثير منها بالحديث عن مدرسة الألسن ما يؤيد ما ذكره صالح بك مجدي (حياة الزمن من ١٣) من أن عدد التلاميذ زاد حتى بلغ مائتين وخمسين . وقد يكون أضاف تلاميذ التجهيزية بعد ضمها إلى مدرسة الألسن.

(٣) Bowring, op. cit. p. 134.

اشرام كتب فرنسية في الأدب والقصص والتاريخ. (١)

وتقدمت المدرسة : ففي سنة ١٢٥٥ ( ١٨٣٩ ) كان بها خمس فرق ،  
وتخرج فيها في ذلك العام أول فريق من تلامذتها . وكان طلبة الفرقة الأولى  
— عدا المواد الدراسية التي يدرسون — يترجمون كتباً في التاريخ والأدب ،  
ويقوم على إصلاحها أستاذهم ومدير مدرستهم « رفاعه رافع » ، ثم تقدم إلى  
المطبعة فطبع وتفسر كتباً يقرؤها المدرسون والتلاميذ . (٢)

و درست اللغة الانجليزية وقتاً ما بمدرسة الألسن ، وقام على تدريسها  
مدرس انجليزي ، وقرأ التلاميذ قصصاً وكتباً في قواعد اللغة الانجليزية . (٣)  
على أن عناية المدرسة كانت منصرفة إلى حسن القيام على تدريس اللغة  
الفرنسية . وكان يعني عناية كبيرة بدراسة اللغة العربية : إذ يقرأ التلاميذ  
كتباً في النحو والبيان والبديع والعروض والأدب ، (٤) والراجح أن  
دراسة التركية لم يُعَنَّ بها : إذ كان من الصعوبة بمكان أن يجد الحكومة  
مترجماً يحذق اللغات العربية والتركية والفرنسية جميعاً . (٥)

#### مدير المدرسة ومدرسوها

نصت لوائح المدرسة على أن مدرسي المدرسة هم مديرها ومراقبان  
للدراة وأستاذان للغة العربية من الدرجة الأولى وأستاذ للغة التركية من  
الدرجة الأولى وثلاثة أساتذة لتدريس اللغة الفرنسية والرياضة والتاريخ  
والجغرافيا . (٦)

(١) دفتر ٢٠٢٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٧ رقم ١٤٤٨ إلى الباشيماون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٣) دفتر ٦ (مدارس عربي) ص ٢٩٠٦ رقم ٩٢ إلى ديوان التجارة باسكندرية في  
١٩ رجب ١٢٦١

(٤) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٤ ج ١٣ ص ٥٤

(٥) دفتر ٣١ (مدارس عربي) ص ٢٣٦٠ رقم ٧٤٧ إلى مدرسة الألسن في ١٦ رمضان ١٢٦٢

(٦) Bowring, op. cit. p. 134



أما مديرها فهو العالم المصرى الكبير « رفاعه رافع الطمطاوى » عضو بعثة سنة ١٨٢٦ إلى باريس ، حيث درس الفرنسية والترجمة ، ولما عاد إلى مصر اشغل بتدريس هاتين المادتين فى مدرسة الطب ، ثم نقل لمدرسة المدفعية ، وقد عمل وقتاً ما فى أمانة مكتبة قصر العينى وتدريس الجغرافيا لنظر من التلاميذ ، و ( نظارة ) مدرسة المارستان و ( ملاحظة ) المكتب العالى ، ولما أنشئت مدرسة الألسن عين الشيخ رفاعه مديراً لها . وعلاوة على قيامه على إدارة المدرسة من الوجهة الفنية ، كان ناظراً عليها من الوجهة الإدارية ، (١) كما كان يشرف على مراجعة وإصلاح الكتب التى يعرضها تلامذته . (٢) وكان يلقي على طلبته دروساً فى الأدب والشرائع الإسلامية والغربية ، وكان يرأس كل عام لجنة امتحان تلاميذ مكاتب المبتديان بالأقاليم ، فيسافر إليها فى السبل ويمتحن تلاميذها ، ويأتى بالمتفوقين منهم إلى المدرسة التجريبية . قال على باشا مبارك فى ترجمته لرفاعة بك : « كان دأبه فى مدرسة الألسن وفيما اختاره للتلاميذ من الكتب التى أراد ترجمتها منهم وفى تأليفاته وتراجعه خصوصاً أنه لا يقف فى ذلك فى اليوم والليلة على وقت محدود ، فكان ربما عقد الدرس للتلامذة بعد العشاء أو عند ثلث الليل الأخير ، ومكث نحو ثلاث أو أربع ساعات على قدميه فى درس اللغسة أو فنون الإدارة والشرائع الإسلامية والقوانين الأجنبية ، وله فى الأولى مجاميع لم تطبع .

- (١) كان السكل من المدارس الخصوصية « مدير » يشرف على الشؤون الفنية كتوزيع التلاميذ على الفرق الدراسية وتوزيع المواد الدراسية ورياسة المدرسين ، و « ناظر » يشرف على الشؤون الإدارية كالضبط ورياسة عمال المدرسة من كنية وخدم وغيرهم . وكان ناظر مدرسة الألسن يدعى « يوسف كاشف » ثم عزل بناء على طلب رفاعه بك — دفتر ١٤ ( مجلس السكية ) رقم ٢٨ من الجنب العالى إلى مختار بك فى ١٦ ربيع الأول ١٢٥٢ (٢) دفتر ٢٠٢١ ( مدارس تركى ) جلسة شورى المدارس فى ٢١ ذى القعدة ١٢٥٢ — وكان رفاعه بك مرعفاً بكثرة العمل فعين له الديوان مدرساً فرنسياً ليعاونه على إدارة المدرسة والتفتيش عن الدروس وأمانة السكية .

وكذلك كان دأبه معهم في تدريس كتب فنون الادب العالية ، بحيث أمسى جميعهم في الانشاءات نظماً ونثراً أطروفة مصرهم وتحفة عصرهم . ومع ذلك كان هو بشخصه لا يفتقر عن الاشتغال بالترجمة أو التأليف وكانت مجامع الامتحانات لاتزدهو إلا به . . (١)

أما مدرسو اللغة العربية فكانوا نفرأ من أشياخ الأزهر الذين عرف عنهم الميل إلى البحث والتحقيق . ذكر على باشا مبارك أسماء كثير منهم : كالشيخ «المنهوري» ، و الشيخ «علي الفرغلي الأنصاري» ، ( وهو ابن خال رفاعة بك ) والشيخ «حسن حريز الغمراوي» ، والشيخ «محمد قطة العدوي» ، والشيخ «أحمد عبد الرحيم الطهطاوي» ، (٢) والشيخ عبد المنعم الجرجاوي . (٣) وكان بها «باشخوجة» يدعى «حسن أفندي» .

وأما مدرسو اللغة الفرنسية فكانوا ثلاثة يدعون : مسيو «كوت» ، و «بشير» ، و «ديزون» . ثم عين الأخير معاوناً لرفاعة بك وأميناً على ( الكتبخانة ) الملحقة بالمدرسة . (٤) ولما توفي أولهم عين خلفاء لهم «إسكندر دوده» ، الكاتب بالديوان ، «لأها مدرسة لغات» لا يستغنى فيها عن عدد من المدرسين الفرنسيين . (٥)

(١) على باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٤ ج ١٣ س ٥٤

(٢) وكان باشخوجة اللغة العربية بالمدرسة التجهيزية وكثيراً للمصححين بمدرسة الألسن وقد عمل بالمدرسة منذ إنشائها . ولم يطبع من كتب هذه المدرسة كتاب إلا طالعته وأصفحه وقابله وصححه وهو يشغل ليلاً ونهاراً .

(٣) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٣ رقم ٢٠٣٦ الى شوري المعاونة في ٢٨ شوال

١٢٥٩ وعلى باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٤ ج ١٣ س ٥٤

(٤) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٢

(٥) دفتر ٥٢ (مدارس عربي) من ٤٣٤٩ رقم ٢٢٥ الى المعية في ٢٠ رمضان ١٢٦٣ مكثراً وردت أسماء هؤلاء المدرسين في سجلات ديوان المدارس العربية والتركية ولم نجد ذكراً لهم في مرجع أجنبي حتى نستطيع أن نكتب أسماءهم بالعربية .

### خريجو المدرسة

ومما يذكر بالفخر لمدرسة الألسن أن نفراً من تلاميذها شغلوا بعد تخرجهم فيها مناصب التدريس لتلامذتها : ففي سنة ١٨٣٩ تخرج أول فريق من تلاميذ المدرسة فعين بعض المتقدمين منهم مدرسين للغة الفرنسية وبعضهم الآخر مدرسين للغة العربية بالمدرسة ، فحلوا فيها محل أساتذتهم . (١)

ولما أنشئ « قلم الترجمة » في أوائل سنة ١٢٥٨ ( ١٨٤١ م ) كان حل خريجي المدرسة أو كلهم يلحقون به ، وكانوا لا يمنحون الرتبة حتى يترجم كل منهم كتاباً يحوز الرضاء السامى ، (٢) وكانوا حيناً يظلون بالمدرسة بعد تخرجهم تحت الطلب بصفة مستودعين ، حتى إذا احتاجت مدرسة أو مصلحة إلى أحد منهم استدعته ومنحته الرتبة ومرتبتها . (٣)

هذا الى أن بعض المتفوقين من المتخرجين كانوا يصيّنون معيدين بالمدرسة التي تخرجوا فيها ومدرسين بالمدرسة التجهيزية أو المدارس الخصوصية الأخرى لتدريس الفرنسية . (٤)

### أقسام المدرسة

في سنة ١٨٤١ نقلت المدرسة التجهيزية من أبي زعبل وألحقت بمدرسة الألسن . كما أنشئ « قلم الترجمة » وألحق بالمدرسة وسفر دله مكاناً خاصاً . وفي نحو سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ ) أنشئ بمدرسة الألسن قسم لدراسة « الإدارة الملكية العمومية » ليعمل خريجوه في المديرية والمصالح و « الضابطخانه » . (٥) وبعد

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٧ رقم ١٤٤٨ الى الباشا معاون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٢) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) ص ١٧٥ رقم ٧٤٢ الى مدرسة الألسن في غرة المحرم ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٧ رقم ١٠٣ الى شوري المعاونة في ١٢٠ المحرم ١٢٥٩

(٤) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ص ٦٣ رقم ٢٠٣٦ الى شوري المعاونة في ٢٨ شوال ١٢٥٩

(٥) دفتر ٣٠ (مدارس عربي) ص ١٨٧٣ رقم ٥٨٢ الى مدرسة الألسن في ٢٢ جمادى الثاني ١٢٦٢



ذلك بعامين أنشئ بها قسم آخر لدراسة والإدارة الزراعية الخصوصية، (١) وفي أواخر سنة ١٢٦٣ (١٨٤٧ م) أنشئ بها قسم لدراسة العلوم الفقهية، وكان عدد تلامذته أربعين تلميذاً، ويتأقون دروساً في الفقه على المذهب الحنفي، حتى إذا أنهوا دراستهم عينوا قضاء بالآقاليم، بحيث أن أكثر القضاة ليسوا علماء، (٢).

وكان يقوم بالتدريس لهم ساعتين من كل يوم الشيخ خليل الرشيدى، والشيخ محمد المنصورى، وكان مكفوف البصر. ولما كان هذا الوقت لا يكفى عينيهما معبد، عارف بالاصطلاحات الفقهية ليكون مع التلامذة في أوقات المذاكرة وملاحظتهم في كتابة الضوابط على الطاولة، (٣).

وقد دعا تعدد الأقسام وتنوع الدروس بمدرسة الألسن إلى النظر في بنائها لتنظيمها بما يكفل سير الدروس سيرا مرضياً، فقد كان البناء من الضيق بحيث أنه كان « بكل محل دروس مختلفة »، فكان يختلط فيها التلاميذ من فرق وأقسام شتى، وكل فريق يدرس دروساً متباينة، فقسمت المدرسة حجرات، حتى صار لكل درس محل مخصوص بباب مخصوص، (٤).

وظل « رفاعة بك رافع » مديراً لمدرسة الألسن والمدارس الملحقة بها حتى أوائل عصر عباس الأول، حين نقلت من الأزليكية إلى الناصرية. (٥) ثم ألغيت المدرسة وعين « رفاعة بك » ناظراً للمدرسة الابتدائية التي أنشئت في الخرطوم. (٦) وبذلك انتهت حياة ذلك المعهد الجليل.

كانت مدرسة الألسن ملقى ثقافتين : ثقافة الغرب بتفكيرها الجديد على

(١) دفتر ٦٤ (مدارس عربى) من ٤٠٢٠ رقم ٨١٢ الى مدرسة الألسن في ١١ شعبان ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢١٢٠ (مدارس تركى) من ١١٦ الى مدرسة الألسن في ١٤ ذى القعدة ١٢٦٣

(٣) دفتر ٨٣ (مدارس عربى) من ٤٨٤ رقم ١٥٤ الى الديوان الجديدى في ٢٣ ذى القعدة ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢١ (مدارس عربى) من ٤٢٧ رقم ١٢٧ الى البنايات الجديدة في ١٧ ذى القعدة ١٢٦١

(٥) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركى) من ٣٩ في ١٩ ذى الحجة ١٢٦٤

(٦) دفتر ٢١٣٣ (مدارس تركى) من ١٢٠ في رجب ١٢٦٦

الشرقيين ونظرتها الجديدة الى الحياة وتلك الآفاق الجديدة التي أظهرتهم عليها ، وثقافة الشرق العربية أو قل ثقافة الأزهر القائمة على الجدل والنقاش والتخريج . وكانت مدرجة الألسن كما كان ، رفاة بك ، نفسه مزاجاً من هاتين الثقافتين . والواقع أن رفاة بك ، كان يزعم أن ينشئ تلامذته على غرار : أما هو فقد نهل من هاتين الثقافتين واستقى من منبعيهما ، إذ درس في الأزهر صدر شبابه وقرأ كتبه وعالج قضايا العلم والفقه والكلام ، وفكر بعقول شيوخه وأحس إحساسهم ونظر إلى الحياة نظرهم ، ثم رحل إلى باريس شيخاً معصماً ، فالتصقت أمامه آفاق من التفكير جديدة . ولاك لسانه لغة أجنبية وقرأ كتباً جديدة أظهرته على علوم جديدة ، ورأى نظماً في الحكم جديدة وطرائق في السلوك الاجتماعي جديدة . وعلى الجملة رأى عالماً جديداً . ولكنه لم ينس عالمه الذي نشأ فيه وتربى في حجره ورضع من لبنه صبياً وفقياً وشاباً . وهنا تظهر قيمة رفاة بك وخطره كامماً من أئمة النهضة العلمية في مصر : فقد مزج بين هاتين الثقافتين مزجاً بديعاً وأخذ بالجميل والمفيد منهما . وأصبح بذلك علماً على تضرج الفكر ونفاذ البصيرة وقوة التجديد في إيمان ورفق . قلنا إنه كان ينبغي أن ينشئ تلامذته — كما نشأ هو — على ثقافتين يجمع بينهما — على ما بينهما من تضاد في كثير من المظاهر — اتجاء كل منهما إلى البحث عن الحقيقة .

أما هو فقد درس في الأزهر ، وأما تلامذته فليات لهم يكتب من كتب الأزهر وعلماء من الأزهر يقرءون لهم النحو والعروض والكلام ويطبعونهم على الثقافة العربية والإسلامية ، وليأت لهم بأساندة من الغرب يعلمونهم اللغات الأجنبية ويقرءون لهم كتباً أجنبية في الأدب والنحو والقصص والتاريخ ، حتى إذا أصابوا من الثقافتين حظاً انطلقوا بدورهم ينقلون إلى بني وطنهم ثمرات التفكير الغربي — أو الفرنسي على وجه التخصيص — مثلاً

في تلك الكتب التي قاموا على تعريبها في كل فن وعلم في مهارة وصدق ،  
يشرف عليهم أستاذهم ومربيهم ومثلهم الأعلى ، رفاعة رافع الطمطاوى ،  
فكانوا كما وصفهم على باشا مبارك بحق « أطروقة مصرهم ونخبة عصرهم » .

### قلم الترجمة

لما شرعت الحكومة في إنفاذ ما عزمته عليه من ترجمة الكتب الأجنبية  
في العلوم والفنون المختلفة اعتمدت على أعضاء بعثاتها الأولى ، فجعلت منهم  
مترجمين ودفعته إليهم كتباً في علوم وفنون قد لا تمت بصلة إلى الدراسة  
التي تلقوها في أوروبا . وكانت تستحثهم دائماً على الجِدِّ والإِسراع في  
الترجمة ،<sup>(١)</sup> بل لقد بلغ من ( تعجيل ) الحكومة أن خصصت لهم غرفة  
ووكلت بهم من يتولى مفتاحها ، فلا يدعهم يرحلونها حتى يتموا ترجمة ما عهد  
إليهم ترجمته ، وأن يحول بينهم وبين الامارة التي عملوها في أوروبا ،<sup>(٢)</sup>  
حتى إذا أظهر أحدهم قصوراً ألحق بزميل له قدير على الترجمة ليعاونه ويعمرن  
على يديه ،<sup>(٣)</sup> أو نزع منه الكتاب ودفع إلى آخر .<sup>(٤)</sup>

وإلى جانب هؤلاء المبعوثين كان هناك نفر من المترجمين ( الأجانب )  
يترجمون كتباً أخرى للحكومة ، ولكن بعضاً منهم كان يخدع الحكومة ،  
فكان « ينتج عمل ستة أشهر في مدى خمسة أعوام » .<sup>(٥)</sup>

على أن محمد علي لم يكن يرتاح إلى أن يُشغَل هؤلاء المبعوثون عن  
وظائفهم والأعمال التي اغتربوا عن بلادهم للتخصص فيها ، ولذلك رفض  
اقتراحاً قدم إليه بجمع أعضاء البعثات المشتغلين بالترجمة في ( قلم ) واحد ،

(١) دفتر ٤٧ ( معية ) رقم ٥٠١ من الخطاب العالي إلى ناظر الجهادية في ١٩ جاد أول ١٢٤٩

(٢) و(٣) دفتر ٥٠ ( معية ) رقم ٥٠١ من ٧ رقم ٣٢ إلى حبيب افندي في ١٩ جاد أول ١٢٤٨

(٤) دفتر ٤٩ ( معية ) رقم ١٦٥ إلى أغا الخزينة دار في ٧ شوال ١٢٤٨

(٥) دفتر ٤٨ ( معية ) رقم ٢٣ إلى محمود بك في ٢٨ جاد أول ١٢٤٨



وفضل إنشاء مدرسة للإدارة الملكية وأخرى للترجمة ( وهي التي دعيت بعد ذلك بمدرسة الآلسن ) . واتجهت النية منذ إنشائها إلى تكوين قلم للترجمة من خريجيها .

ولكن إنشاء هذا القلم ، تأخر إلى سنة ١٨٤١ . ومضت مدرسة الآلسن تخرج المترجمين ، ومضى هؤلاء بدورهم يترجمون كتباً كثيرة في الصناعة والزراعة وفنون الحرب والطب والعلوم والآداب . ولما أطلت اللغة الفرنسية من برامج الدراسة بالمدارس الخصوصية في سنة ١٨٣٦ انحصرت الترجمة في تلامذة مدرسة الآلسن وخريجها وفي بعض الأساتذة المصريين المدرسين بالمدارس الخصوصية ممن أتموا دراستهم بأوربا .

ولكن تلامذة الآلسن وخريجها ، وإن أمكن الاطعشان إلى معرفتهم اللغتين العربية والفرنسية والمواد الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا ، إلا أن قيامهم على التعريب في العلوم والرياضة والطب ، وهي مواد يحملونها ، لا يخلو من حذر . وتلافياً لهذا ضمت المدرسة التجهيزية كما ذكرنا إلى مدرسة الآلسن ودرست اللغة الفرنسية لطلبتها ، كما أعيد تدريس اللغة الفرنسية إلى أكثر المدارس الخصوصية ، حتى إذا أصاب تلامذتها وخريجوها من الفرنسية ومن فئتهم حظاً أفلوا يعرفون منه في يسر وثقة واطمئنان . ولكن هذا التدبير يحتاج إلى مدى طويل حتى يثمره ، والحكومة متعجلة تبغى سرعة الإشراف على ما يترجم من الكتب حتى تستوفي لها أكبر قسط من الصواب والدقة ، فلم تر بداً من أن تسلك خريجي الآلسن القائمين على الترجمة والتعريب في قلم واحد ، على أن تسلك الإشراف الفني على ما ترجموا من كتب إلى أساتذة مختصين ، وهذا هو قلم الترجمة ، الذي أشارت اللجنة التي نظمت التعليم في سنة ١٨٤١ بإنشائه وإلحاقه بمدرسة الآلسن تحت إدارة مديرها . رفاعة بك .

رأت اللجنة أنه لما كانت الكتب الجارية ترجمتها معدودة آثاراً خيرية من مآثر سمو مولانا الخديو الأعظم الذي تخلد اسمه الكريم إلى أبد الآبدين ، فلا شك في أن الواجب يقضى بأن تكون التراجم مضبوطة مستوفية حقها من الصحة سليمة من الخطأ ، فلهذا ولكون ترجمة كتب العلوم والفنون ليست مقصورة على معرفة اللغة فحسب ، بل متوقفة أيضاً على الإلمام بالعلم أو الفن المترجم كتابه ، فقد أنشأت اللجنة غرفة الترجمة الخاصة بالمرجمين ، وجعلتها أربعة أقلام :

القلم الأول : قلم ترجمة الكتب المتعلقة بالعلوم الرياضية . وقد نصب د. البكاشي محمد بيومي أفندي ، رئيساً لهذا القلم <sup>(١)</sup> وجعل في إمرته ( ملازم ) متخرج في مدرسة الألسن وخمسة من تلاميذ فرقها الأولى .

والقلم الثاني : قلم ترجمة كتب العلوم الطبية والطبيعية . ورئيسه د. البيوزباشي مصطفى واطى أفندي ، وهو من مدرسي مدرسة الطب البشرية . وفي إمرته ( ملازم ) من ملازمي مدرسة الألسن وثلاثة من تلاميذها .

والقلم الثالث : قلم ترجمة كتب الأدبيات كالتاريخ والقصص والقوانين والجغرافيا ، وجعل رئيسه ، الملازم الأول خليفه محمود أفندي ، وهو من مدرسي مدرسة الألسن وأرفق ملازماً ثانياً وثلاثة من التلاميذ .

أما القلم الرابع فهو قلم الترجمة التركية . وقد نصب د. ميناى أفندي ، المترجم بديوان المدارس رئيساً له ، وتحت إمرته أربعة من التلاميذ .  
ودبر لهذه الأقلام الأربعة مايعوزها من « المبيضين »

(١) ولا يقل بيومي أفندي معلوناً بالديوان استمر الانتفاع به في قلم الترجمة ، فكان يعمل به ثلاثة أيام من كل أسبوع يوماً بعد يوم ومعه المبيض الذي يعمل معه . دفتر ١٣ (مدارس . بحري) ص ٢٧٦٥ رقم ٥٠٥ الى مدرسة الألسن في ١٤ رجب ١٢٦١

وهكذا تم إنشاء قلم الترجمة من أربعة أقسام تنظم جميعها ستة وعشرين موظفاً ، بين رئيس ومترجم وميض ، كل منهم منقول الى القلم من وظيفته القديمة ، إلا تلاميذ الفرقة الأولى فانهم لحدائثة فخرجهم في مدرسة الألسن أضيف الى مرتب كل منهم شيء من العلاوة ، وكان نظام التوظيف يقضى بمنحهم رتباً ، إلا أن اللجنة قررت إرجاء البت في ذلك إلى أن يترجم كل منهم كتاباً يحوز الرضا وينال القبول . (١)

ثم زاد عدد المترجمين الى خمسين أخذتهم الحكومة من خريجي الطبقتين الأولى والثانية في مدرسة الألسن . (٢) وكان القلم يستنفد كل خريجى المدرسة أو جلهم .

قلنا إن قلم الترجمة كان ملحقاً بمدرسة الألسن ، فكان ديوان المدارس يتجه في كل ما يخص القلم وموظفيه إلى رفاعة بك مدير المدرسة . (٣) وكانت لجنة امتحان تلاميذ المدرسة في آخر كل عام دراسى تفحص عن أعمال القلم : فترى إذا كانت الكتب التى عهدت إلى المترجمين قد تمت في مواعيدها أم لم تتم ، وتفحص عن لغة الترجمة لتنبيه إلى الخطأ منها فتعاد ترجمته ، ثم توصى أخيراً بعقاب المهمل ومكافأة المجيد : أما المهمل الذى لم يتم ترجمة ماخصص له في المدة التى عينت له فجزاؤه ألا يمنح عن المدة التى تأخر فيها إلا نصف راتبه . (٤) أما المجيد الذى أتم ترجمة كتاب وطبع كتابه فيجزى بخمس نسخ منه تهديها له الحكومة . (٥)

(١) دفتر ٢٠٧٣ مدارس تركى رقم ٥٦٥ من الديوان الى شورى المعاونة في ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧

(٢) صالح بك مجدى : حلية الزمن في مناقب خادم الوطن ص ١٢ ، ١٣ . وقد ذكر على باشا مبارك (المعالم ٢ ج ٨ ص ٢٣ - ٢٤) أن وكيل قسم ترجمة الرياضيات كان « صالح مجدى » تنفيذ رفاعة بك ومؤرخ حياته .

(٣) دفتر ٩ (مدارس عربى) ص ٦٠٣ رقم ٨٦ إلى مدرسة الألسن في ١٢ ذى القعدة ١٢٦٠

(٤) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركى) ص ١٥٧ رقم ٧٤٢ إلى مدرسة الألسن في غرة المحرم ١٢٦٢

(٥) دفتر ٢٢ (مدارس عربى) ص ٦٤٢ رقم ٣٦ إلى الكتبخانة في ٦ ذى الحجة ١٢٦١



أما الكتب التي كانوا يترجمونها فأغلبها من الفرنسية إلى العربية ، وبعضها من الفرنسية إلى التركية . وكان ديوان المدارس يطلب إلى نظار المدارس الخصوصية في كل عام بياناً بالمؤلفات التي جددت في المواد التي تدرس بمدرستهم ،<sup>(١)</sup> حتى إذا وجدها ، هي أو غيرها مما يرى رفاعة بك ترجمته ، (بالكتبخانة) الفرنسية الملاحقة بمدرسة الآلسن ، وزعها على المترجمين ، وإلا بعث يطلبها من أوروبا .<sup>(٢)</sup>

وكان أكثرها ضحفاً يتألف من مجلدات عدة ، فكان يعطى كل مترجم مجلداً . حتى تتم ترجمة الكتاب في مدة وجيزة . والراجع أن توزيع الأعمال في قلم الترجمة كما حددته اللجنة التي أشارت بإنشائه في تقريرها لم يتبع بمحذاً فإيرها ، بل تجاوز عن كثير مما فيه ، إذ لم يكن ثمة تخصص في الترجمة : فقد يقضى مترجم من تعريب كتاب في الكيمياء ، فيشرع في تعريب آخر في التاريخ أو الزراعة أو تربية الحيوان .<sup>(٣)</sup> وقبل أن يأخذ المترجم في عمله تحدد له مدة معينة عليه أن يتم كتابه فيها ، وإلا عُدَّ مقصراً وكان جزاؤه ما ذكرنا من عقاب ، فإذا أتم عمله تسلم غيره وهكذا .

وبراجع المصححون الكتب التي تم تعريبها لإصلاح ما بها من خطأ في اللغة العربية ،<sup>(٤)</sup> وكان ديوان المدارس حريصاً على أن يقوم المبيضون ،

(١) دفتر ١٣ (مدارس عربى) ص ٢٢٧٦ رقم ٤٢٥ إلى مدرسة الهندسة (وغيرها)

في ١٦ رجب ١٢٦١

(٢) دفتر ٢٦ (مدارس عربى) ص ٣٤٨ رقم ٧٧ إلى مدرسة الآلسن في غاية شوال ١٢٦١

(٣) انظر توزيع الكتب على المترجمين في دفتر ٢٠٩١ (مدارس تركى) ورقة ١٠ رقم ٨٢

ودفتر ٢٠٩٨ (مدارس تركى) رقم ٢٩ وغيرها

(٤) ومن هؤلاء المصححين الشيخ محمد العدوى — دفتر ١٠ (مدارس عربى) ص ٢٠٠٨

رقم ٢١٦ والشيخ نصر المهورى الذى عين إماماً لبعثة الأبحال وحل محله الشيخ محمد

الفرغلى — دفتر ٢٩ (مدارس عربى) ص ١٤٠٢ رقم ٣٩٨

«بتبويض» الكتب النافعة منها ، ثم ترسل إليه لينظر في طبعها . (١)  
وفي الأيام الأخيرة من حياة إبراهيم باشا أنشئ قلم جديد للترجمة  
بالقلعة ، ثم نقل إلى مدرسة الألسن بعد انتقالها إلى الناصرية . (٢) وأحيلت  
شئون الوقائع المصرية ، على هذا القلم . (٣) وقد أنشئ لترجمة القوانين  
والتواريخ والعلوم والفنون من اللغة الفرنسية إلى اللغة التركية ، وكان تحت  
رئاسة « كاتى بك » وألحق به « ميناس أفندى » وغيره من المترجمين . (٤)  
ولكنه لم يعيش طويلاً ، إذ ألغى مع مدرسة الألسن في السنوات الأولى من  
حكم عباس الأول .

### مدارس الزراعة

« مصر بلاد زراعية » : هذه حقيقة أدركها محمد على ، وعلى الرغم من  
شدة عنايته بإنجاح الصناعة في مصر لم يغفل أن ثروة البلاد تقوم قبل كل شيء  
على الزراعة ، وأنه إذا كان يريد تنمية موارد الثروة في مصر فعليه أن يعنى  
بترقية الزراعة فيها . ولا شك في أن مجال الإصلاح في ذلك الباب متسع  
لحاكم قدير مستنير . وهو ما أقدم عليه محمد على : فقد جعل من « جفالكه » نماذج  
لغيره من الملاك في حسن القيام على استغلالها ، وجلب كثيراً من النباتات  
الأجنبية ، وغرس الحدائق ، وأرسل بضعة نفر من الطلاب في بعوث زراعية

(١) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) من ١٥٧ رقم ٧٤٢ الى مدرسة الألسن في غرفة المحرم ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢١٢٦ من ٤٢ ، ٤٦ في ٣ ذى الحجة ١٢٦٤ ، ٢١ المحرم ١٢٦٥

(٣) دفتر ١١٦ (مدارس عربي) من ١٠١٧ رقم ١ الى مدير قلم ترجمة في ٢٤ ذى الحجة ١٢٦٤  
وهي أول (إفادة) مرسلة من ديوان المدارس الى هذا القلم على أثر إنشائه .

(٤) دفتر ٤٤٩ (مبية) من ٣٤ في سنة ١٢٦٤

إلى أوروبا وأميركا . وشجع<sup>(١)</sup> الفلاحين على زراعة التوت<sup>(٢)</sup> والزيتون والقنب والكتان ، وحثهم على تعلم الطرق الحديثة في تربية النحل ، وغير هذا كثير . وكله يرمى إلى لون جديد من ألوان الاستغلال الاقتصادي . تقوم به الحكومة فتزيد من مواردها وتنهض بأعظم مصدر للثراء في البلاد . على أن المحاولة الحقة لوضع الزراعة في مصر على قواعد علمية حديثة تتمثل في تلك المؤسسات التعليمية الزراعية التي أنشأها محمد علي في سنين مختلفة من حكمه الطويل ، وألحق بها بضعة نفر من التلاميذ يدرسون الزراعة من الوجهتين العلمية والعملية ، حتى إذا انقلبوا إلى أهلهم كانوا مبشرين بالطرق الحديثة في استغلال أرضهم على نحو يحقق أغراض الحكومة من ذلك الاستغلال ، وكانوا عوناً للحكومة فيما تنهض من مشروعات الزراعة .

### الدرسخانة الملكية

وأول تلك المؤسسات المدرسة التي أنشئت في القاهرة في سنة ١٢٤٥ (١٨٣٠ م) . فقد لاح في ضمير ولي النعم إنشاء مدرسة لتحصيل فن الفلاحة وعلم الزراعة يكون طلبتها من لهم إلمام بالقراءة والكتابة ، فيتعلمون اللغة العربية والانشاء واللغة الفارسية وحسن الخط ، وأن يعين ناظر عليها محمد أفندي الأدرنة لي الملم باللغات الثلاث العربية والفارسية والتركية ، وخصص لها مكان مجلس المشورة وسمى بالدرسخانة ، وفتحت في ربيع الثاني سنة ١٢٤٥ ،

(١) دفتر ٢١٢ (ممية) ص ٦٢ من الجناح العالي إلى الباشا السرمسك في ٦ المحرم ١٢٥٢ بشأن إلغاء العادة القديمة التي جرت بالانعام على كبار مشايخ القرى بالزعايط والشيلان السكتورية ، وتمصيل توقيع عقوبة على من يهمل القيام بآمره إليه ، وتخصيص جائزة للذين يقومون بواجبهم ، وأنه أمر بصنع نياشين لتوزيعها على الخيدين من كبار الزراع والمدرين والنظار .

(٢) وكان في قرية جهيم (ومنها الآن القرية النموذجية التي أنشأها الجمعية الزراعية الملكية) محطة لقرية دود الفز . دفتر ٢٠٧٧ (مدارس تركي) ص ١٨٤ في غرة رجب ١٢٥٨



وسعد بحملة من المدرسين ، وبلغ عدد طلبتها مائة وعشرين . وقرر الممتازين ١٥٠ قرشا والموسطين ١٠٠ قرش والمتأخرين ٨٠ قرشا ، ويعطى لكل منهم في كل سنة ٣٣٠ قرشا بدل كسوة ، وتصرف لهم الأغذية من مطبخ ولي النعم الكثير نواله . (١) هذه هي « المدرسخانة » ، وقد كانت تدعى أيضا « المدرسخانة الملكية » . وكانت أول مدرسة زراعية نظامية بمصر ، يتعلم بها عدد كبير من التلاميذ وتقوم الحكومة بالاتفاق عليهم عن سعة . على أن « المدرسخانة » — ولم تكن منشأة في وسط زراعي — قد تحولت عن غرضها الأول من تعليم تلاميذها الفلاحة والزراعة إلى تعليمهم ليكونوا موظفين في دواوين الحكومة ومصالحها . وقد رأى عدم ضرورتها بعد تنظيم التعليم إلى ابتدائي وتجهيزي وخصوصي ، وكل مرحلة تعد لما بعدها . ولذلك ألغيت لما أنشئ ديوان المدارس ، ووزع تلاميذها على الجيش والمصالح التي تحتاج اليهم .

#### مدرسة الزراعة بشبرا الخيمة

وبعد ذلك بنحو ثلاث سنين ( أي في سنة ١٢٤٨ هـ ) أنشئت مدرسة زراعية أخرى . ولكنها أنشئت هذه المرة في وسط زراعي يمكن التلاميذ من المران العملي والاساتذة من تطبيق نظرياتهم العملية في تربة البلاد المصرية : إذ خصصت الحكومة مائة فدان بحوار حديقة شبرا ليقوم على الزراعة بها أعضاء البعثة الزراعية الذين عادوا من أوروبا ، على أن يعلموا ثلاثين شخصا من أبناء كبار مشايخ البلاد والأغنياء المقتدرين . وقد وعد محمد علي بالانعام على كل منهم بعد عودته إلى بلده بمائة فدان ( رزقة ) بلا مال ، « على أن يعلموا أولاد الفلاحين بما تعلموا » . (٢)

(١) الوقائع المصرية: عدد ١٤٣ في ١٢ ذي القعدة ١٢٤٠

(٢) دفتر ١٠ ( مدية ) رقم ٣٦٤ إلى الدفتردار في ٢٣ ذي القعدة ١٢٤٨ هـ

و Saint-John, op. cit. II. p. 407. وأمين باشا سامي: تقويم النيل ج ٢ ص ٤١١ =

وفكرت الحكومة في إرسال بعثة الى أوروبا لتعلم الزراعة ، حسب  
الاصول الأوروبية ، مؤلفة من تسعة وعشرين من أولاد كبار المشايخ ،  
وشرعت تنفذ هذه الفكرة ، <sup>(١)</sup> إلا أننا لانجد لها بعد ذلك أثراً ، والراجح  
أنه قد عدل عنها .

وبرغم تفكير الحكومة في إنشاء مدرسة زراعية أخرى بنبروه فقد  
أبقى تلامذة الزراعة بشبرا الخيمة ، حيث كانوا . حتى يصل المدرسون  
والذين سيأتون قريباً من أوروبا <sup>(٢)</sup> ولكن الراجح أن مصير هذه المدرسة  
كان الالغاء وتحويل تلامذتها إلى بنبروه .

على أن أهم تلك المؤسسات التعليمية الزراعية وأطولها تاريخاً مدرسة  
الزراعة التي أنشئت بنبروه ، ثم نقلت إلى شبرا ، واستقرت بها قبل نهاية عصر  
محمد علي .

### مدرسة الزراعة بنبروه

يحدثنا هـ هامون ، مدير مدرسة الطب البيطري في عهد محمد علي عن  
مدرسة الزراعة التي أنشئت بنبروه حديثاً مستفيضة لا يخلو من طرافة . وإن  
شابه النقد اللاذع الذي اعتاد هـ هامون ، أن يوجهه إلى كثير من المؤسسات  
العلية في ذلك العصر . يحدثنا أنه في يوم من الأيام أوحى بعض الأوروبيين  
إلى محمد علي أن هناك في بلادهم ( مدارس ) لتعليم الزراعة ، فما أن ( سمع )

---

== وأعضاء هذه البعثة الزراعية ثلاثة منهم « يوسف أفندي » وهو أرمني وقد  
أصبح نائلاً لمدرسة الزراعة وإليه تنسب فاكهة ( اليوسني ) ، و « خليل أفندي محمود »  
وقد أرسلوا في بعثة سنة ١٨٢٦ إلى فرنسا وقد التحقوا بمقاول التجارب في روتيل  
( Roville ) انظر تقرير جومار عن هذه البعثة في Jour. Asiatique, II, 1828, p. 96.

(١) دفتر ٥٢ (معية) رقم ٢ إلى حبيب أفندي في ٢٧ ذي الحجة ١٢٤٨

(٢) دفتر ١٤٥ (مجلس ملكية) س ٧ رقم ٢٥ إلى مختار بك في ٩ ربيع الأول ١٢٥٢

محمد علي بذلك حتى أسرع فطلب الرجال والمواد اللازمة من فرنسا لتأسيس مدرسة للزراعة في مصر ، من غير بحث في ضرورتها أو فائدتها . وفعلوا وصلت ، مستعمرة الزراعة مكونة من رجال وآلات . (١)

وعينت قرية « تبروه » من أعمال مديرية الغربية مكانا للمدرسة ، وكان ذلك في أواخر سنة ١٢٥١ (١٨٣٦ م) . ويصفها « هامون » فيقول إنها قرية فقيرة بها مساحات كبيرة من الأرض لا تزرع وملأى بالمستنقعات . وعين « يوسف أفندي » الأرمني الذي درس في روفيل « Roville » بفرنسا ناظراً على المدرسة . (٢)

على أن « هامون » يذكر أن مديرها كان مسيو جرانجان « Grandjean » وقد ضايقته كثرة الدس والسخرية فترك المدرسة ورحل عن مصر ، فخلفه « يوسف » الأرمني . (٣) وعُين أعضاء البعثة الزراعية الذين درسوا في روفيل أساتذة بالمدرسة .

وقد أنشئ للمدرسة بناء خاص . (٤) وألحق بها « مزرعة نموذجية » لتجربة المزارعات والطرق الأوروبية ، مساحتها ٣٠٠١ فداناً و ٣٠ قيراطاً ، خصص بعضها للزراعة الشتوية من القمح والشعير والبقول والسكران والبرسيم والعدس والظالم ، وبعضها للزراعة الصيفية من القطن والسهم ، وخصص غيرها لغرس أشجار التوت وزرع الأرز والذرة والخضر . (٥) وكان يعلم

(١) Hamont, op. cit. II. p. 275. ولعل هذه المستعمرة الزراعية هي « المكتب المرتب

وروده لأجل الزراعة » دفتر ١٣٩ ( مجلس ملكية ) رقم ٨٠٩ من الجنب العالي إلى

بوغوس بك في ٢١ شعبان ١٢٥١

(٢) دفتر ٢٠٢١ ( مدارس تركي ) جلسة شوري المدارس في ٦ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) Hamont, op. cit. II. p. 280. وعلى باشا مبارك الخطط التوقفية م ٢ ج ٥ ص ٣

(٤) دفتر ١٣٩ ( مجلس ملكية ) رقم ٤٠ إلى مدير النصف الثاني من الثرية في ٧ جاد أول ١٢٥١

(٥) دفتر ٢٠٢١ ( مدارس تركي ) جلسة شوري المدارس في ٦ ذي القعدة ١٢٥٢ —

تقرر عن المدرسة والمزرعة .



صناعة استخراج السمن والخبز من اللبن مدرّس فرنسي . (١)

### تلاميذ المدرسة

أما تلاميذها فقد اختيروا من تلامذة قصر العيني ، باعتبار أنهم يعرفون  
العصرف والنحو والحقل ، ، بينما وجد المفتش أن بعضهم لا يجيد الإملاء  
والكتابة . (٢) وقد أصدر محمد علي أمره إلى ديوان المدارس بأن يقصر التعليم  
فيها على « أبناء العرب » ، ويقصد أهل البلاد من المصريين ، « لعدم ميل أبناء  
الترك لغز الزراعة » . (٣) وكانت النواة الأولى للمدرسة أربعين تلميذاً . (٤)  
وكان عددهم في العام الثاني من إنشاء المدرسة ثلاثة وثلاثين تلميذاً . (٥)

كان مستوى التلاميذ الملحقين بها غير جدير بمدرسة خصوصية ، وكان  
على مدرسة بروجيه أن تتلافى هذا النقص في تلاميذها ، ولكنها أهملت ذلك  
إذ لم يكن هؤلاء التلاميذ يتلقون في السنين الأولى من إنشاء مدرستهم سوى  
علمين : هما علم الزراعة وعلم النبات . وكان مظهرهم الخارجي زرياً ، إذ  
أهملت المديرية التابعون لها إمدادهم بالملابس الخارجية منذ سنوات حتى بليت  
( بذلاتهم ) . هذا إلى أن أسرّتهم لم تصرف لهم ، فكانوا ينامون على أرض  
البناء وكان رطباً لجدته . أما المزرعة فقد ارتفع صوت الناطل بالشكوى من  
قلة العمال الذين يعملون بها والماء الذي يصل إليها ، وأرجع هذا إلى ( كبد )  
مدير المديرية له .

(١) علي باشا مبارك : الحافظ التوفيقية م ج ١٧ ص ٣ ودفتر ٢٠٣٥ (مدارس تركي)

ورقة ١١ في ١١ شعبان ١٢٥٣

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٦ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) أمين باشا سامي : تقويم النيل ج ٢ ص ٤٧٢ — ٤٧٣

(٤) Hamont, op. cit. II. p. 280

(٥) دفتر ٢٠٢٢ (مدارس تركي) ص ٧٣ رقم ١٦٠٨ إلى ناظر مدرسة الزراعة

في ٢٠ جاد أول ١٢٥٣

## تنظيم المدرسة

ولما كانت لوائح التعليم تقضى بأن يفتش عن المدرسة والمزرعة النموذجية مرة في كل ثلاثة أشهر أو في كل شهر أو شهرين إذا استدعى الحال ذلك ، كان طبيعياً أن يقوم شورى المدارس بتنظيم مدرسة الزراعة بنبروه أسوة بالمدارس الأخرى ، فأرسل إليها مفتشاً لخص عن برنامج الدراسة والنباتات التي تزرع بالمزرعة وأدوات المدرسة وملابس التلاميذ ، واستمع إلى شكاية الناظر ، واقترح ما رآه كفيلاً بتنظيم المدرسة على نحو يحقق أغراض الحكومة من إنشائها .

اقترح المفتش تعيين مدرس للنحو وآخر للخط ، وأشار بالاهتمام بتعيينات التلاميذ أسوة بالمدارس الخصوصية الأخرى والكتابة إلى مدير المديرية بمدة المساعدة لرى المزرعة النموذجية . ووافق شورى المدارس على هذه المقترحات ، وزاد عليها أن لا تجرب الطرق الأوربية في الزراعة إلا في مساحات محدودة لا تزيد على فدان أو فدانين ، وتنفذ ما يمكن تنفيذه . من أصول الزراعة الأفريقية بعد استشارة مشايخ البلاد الخبيرين بأصول أطيان تلك الجهة وطقسها وسبق أن جربوا الزراعة فيها .

وكان من نتيجة الشروع في تنظيم المدرسة الزراعية والمزرعة النموذجية أن وضع ناظر المدرسة لائحة داخلية من ست عشرة مادة .<sup>(١)</sup> وصدق عليها ديوان المدارس . وفيها حددت مواد الدراسة ومواعيد تدريسها ونظام التلاميذ في نومهم وراحتهم وتأديبهم وغير ذلك .

تنص المادة الخامسة على أن ينهض التلاميذ من نومهم قبل شروق الشمس بنصف ساعة ، وعليهم أن يغتسلوا ويلبسوا ملابسهم ثم يأخذوا كتبهم وأدواتهم ويتوجهوا إلى المدرسة ، حتى إذا كان شروق الشمس بدءوا عملهم .

(١) دفتر ٢٠٢ (مدارس تركي) ص ٧٢ رقم ١٦٠٨ في ٢٠ جاد أول ١٢٥٣

ونظمت المادة الأولى من اللائحة ، جدول الأوقات ، كما يلي :

ساعة	
١,٥	درس النحو ، ويبدأ التلاميذ من شروق الشمس إلى الساعة الواحدة والنصف بعد شروقها، على أن يظل مدرس النحو بالمدرسة حتى المساء ويدرس للتلاميذ التاريخ ويصحح لهم إملأهم .
١,٥	درس الزراعة المتنوعة من الساعة الواحدة والنصف إلى الساعة الثالثة ( حسب التوقيت العربي ) وعلى مدرس هذه المادة وهو المدرس الأول ، الباشخوجة ، أن يقضى بقية ساعات اليوم في ترجمة دروس النبات والموضوعات الأخرى التي يحيل الناظر إليه ترجمتها من الفرنسية إلى العربية .
١	درس النبات من الساعة الثالثة إلى الرابعة ، وعلى مدرس هذه المادة أن يدرسها للتلاميذ علماً وعملاً .
١,٥	درس الجغرافيا وتاريخ الفلسفة ( كذا ) من الساعة الرابعة إلى الخامسة والنصف .
١,٥	مدة طعام الغداء والاستراحة من الساعة الخامسة والنصف إلى الساعة السابعة .
١,٥	علم الحساب من الساعة السابعة إلى الثامنة والنصف ، وعلى المعلم الثاني تدريس هذه المادة .
١,٥	درس الزراعة العمومية من الثامنة والنصف إلى العاشرة ، وإنه وإن يكن يطلب من ناظر المدرسة أن يقوم بتدريس هذا العلم إلا أنه يعذر في حالة اشتغاله بسبب الأشغال الكثيرة في الحقل والمدرسة .
١	استذكار التلاميذ لدروسهم من الساعة العاشرة إلى الحادية عشرة .
١	طعام العشاء واستراحة من الحادية عشرة إلى الثانية عشرة .
	المجموع ١٢ ساعة .



وبذلك يقضى التلاميذ ساعات النهار برمتها -- فيما عدا فترتين قصيرتين لتناول الطعام والراحة -- في تلقى الدروس أو استذكارها .

### تدهور المدرسة

على أن هذه اللائحة لم تضع حداً لتدهور المدرسة يوماً بعد يوم : فالتلاميذ لم يُعَدُّوا إعداداً كافياً لما يجب أن يتقلوه في مدرسة خصوصية للزراعة ، ومن هنا كان انصرافهم في المدرسة إلى دراسة مبادئ في النحو والخط والجغرافيا والحساب . كما أن « نبروه » لم تكن مكاناً ملائماً للمدرسة : لبعدها عن إشراف الحكومة المركزية في العاصمة إشرافاً تاماً يكفل لها دوام التشجيع والمعاونة ، هذا إلى ما يذكر « هامون » من الجو الفاسد الذي أحاط بالمدرسة منذ نشأتها : فمدير المديرية يؤخر كل ما تطلبه المدرسة ويسخر منها ، وموظفو ديوان المدارس لا يدركون فائدتها ويعطلون مراسلاتها وأعمالها ، وآباء التلاميذ يشكون إلى المدير ، فينهض المدير لسؤال ناظر المدرسة والفحص عن أعمال التلاميذ فلا يجد شيئاً جديداً أو ( فوق العادة ) يررر ما ينفق على المدرسة ، ويرفع بذلك تقريراً إلى الحكومة . فيذهب بمجد على نفسه إلى المدرسة زائراً محققاً ، ويشجعها ويصدر أوامر صارمة إلى المدير . ولكن آلات الحرث الجديدة لا تفيد ، ويسأم الناظر الطرق الأروية فيعود إلى طرق الأهالي القديمة .<sup>(١)</sup> فلم يعد للمدرسة ما يمتاز به عما يحاورها من المزارع ، بل إنه لزراع حقل ذي مساحة معينة كان ينفق ( زراعٌ مدرسة نبروه ) ضعيف ما ينفقه الأهالي . وكذلك لم تثمر التجارب التي أجريت لزراع بعض أنواع الخضر الأجنبية . واشتدت المعارضة ، وترك المدرسة كثير من موظفيها ، حتى لم يبق بها سوى مدرس للبنات وحداد وعامل ، بينما يصم

(١) على باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٥ ج ١٧ ص ٣

الناظر — على حد قول «هامون» — أذنيه عن المقترحات التي تؤدي إلى رفع شأن المدرسة .

وقدم ( بعض ) الأجانب تقريراً بالأسباب التي يرون أنها أدت إلى اضمحلال المدرسة والمقترحات التي يرونها كفيلة برفع مستواها . فأحال ديوان المدارس هذا التقرير إلى «هامون» ، فدرسه هذا وكتب إلى مدير الديوان بالملاحظات الآتية :

١ — اتفق مع مقدمي التقرير على أن من الأسباب المؤدية إلى اضمحلال المدرسة رداءة التربة وعظم اتساعها ، وأشار بضرورة وجود أراضٍ مختلفة جيدة التربة للاختبارات والتجارب .

٢ — يجب أن تكون المدرسة بجانب السلطة المركزية لهايتها في نضالها ضد المعتقدات السابقة والعادات المغروسة في نفوس الأهالي ، ولتكون أعمالها وتجاربها واضحة للرأي العام .

٣ — عدم ملاءمة البناء الذي يشغله حقل التجارب وفساد الاسطبلات والشون ووجودها في نفس المكان الذي تشغله غرف النوم وقاعات الدراسة .

وأضاف إلى ماتقدم انعدام النظام وسوء إدارة المدرسة .

ويقول «هامون» إن الامتحان السنوي لتلاميذ المدرسة — وقد انتدب لحضوره أحد أساتذة مدرسة الطب البيطري — أثبت أن معلومات التلاميذ ضعيفة محصورة : فهم لا يعرفون أكثر مما عرف آبائهم . ويصل ذلك كله إلى مسامع محمد علي ، فيكتب في لهجة قاسية إلى مختار بك مدير ديوان المدارس بالنتيجة على ناظر مدرسة تبرؤه بأن يهتم بعمله ، وإلا عزله ونصب مكانه من هو أصلح منه .<sup>(١)</sup> وتشدد الشكوى ، فيذهب «الجناب العالي» إلى تبرؤه ،

(١) دتر ١٤٥ (مجلس ملكية) س ٢٣ رقم ٧٦ إلى مختار بك في ١١ ذي القعدة ١٢٥٢

ويشتهر رجال الإيالة بالآفاق المجاورة فرصة وجود الباشا بينهم، فيشكون إليه ناظر المدرسة وموظفيها ويتهمونهم بالجهل .

ويذكر أمين باشا سامي ( قصة ) طريقة عن مدرسة نبوه الزراعة وناظرها يوسف أفندي ، الذي هدده محمد علي يوماً بأ . وإذا أظهر من الإهمال ما سبق إظهاره في مادة المياه ، فليعلم بأنه يجعل أسفل الأرض مضجعه ، يقول الباشا : « ولما كانت الآلات التي استحضرها من فرنسا تغور في الأرض أكثر من المحاريث الفرعونية ، فوضعت بواسطتها حبوب التقاوى على مسافات أبعد من اللازم في المعتاد ، ولذلك لم تسفر التجربة في أول سنة بما كان يؤمله الوالي من النجاح . حتى أنه لما دعى الوالي وأعيان الوجهين القبلي والبحري لرؤيتها إبان قرب صلاحية الزرع للحصاد ، فعند استعراض مزروعات التجارب وزراعة الأهالي المجاورة خطر بفكر ولي النعم أن زراعة الأهالي هي زراعة التجارب وأن زراعة التجارب زراعة الأهالي ، فسر من ذلك ، ولكن يوسف أفندي أخبره أن الأمر بالعكس وأن السبب في عدم النجاح هو استعمال آلات لا يناسب استعمالها في مصر ، واتمس أن تكون العمدة على ما تظهره تجارب السنة الآتية . فقال محمد علي باشا : أتعتني وأتعبت الأعيان ، وكان يمكنك المبادرة بإخبارنا قبل حضورنا . وأمر برميهِ في النهر ، فمن قاتل إن الأمر أنفسد ، ومن قاتل إنه ركب سفينة وسافر من طريق دمياط إلى الإستانة » . (١)

على أن لا نجد لهذه ( القصة ) الطريقة أثراً في الوثائق التي بين أيدينا عن ذلك العصر ، أو في كتاب « هامون » الذي يفيض بالكلام — في شيء كثير من الحق — على مدرسة نبوه الزراعة وناظرها « الأرمني » .

وصلت مدرسة الزراعة بنبوه إذن إلى حال تستدعي سرعة تدبير حل

(١) أمين باشا سامي : تلويح النيل ج ٢ ص ٤٧١



لانتشالها من الوهدة التي تردت فيها . فاستدعى محمد علي « مسيو هامون » ،  
 ناظر مدرسة الطب البيطري ، فأقبل مسرعاً ولحقه بالحقلة الكبرى . فطلب  
 إليه — علي حد تدير « هامون » ، — أن يدير مدرسة الزراعة ويجمع بينها وبين  
 ( إسطنبول ) شبرا . وأظهر له أنه يعتمد على إخلاصه ، وسأله عن الزمن الذي  
 يحتاجه ليخرج من المدرسة ( زراعا ) أكفاء . فطلب « هامون » ثلاث سنين ،  
 على أن يعين لمساعدته أستاذ أجنبي ، فصرح له الوالي باستدعائه من فرنسا .  
 وبزيد « هامون » ، على ذلك أن « أرلين بك » ، الأرمني مترجم « الباشا » توسط  
 لديه في أن يأخذ ناظر المدرسة السابق يوسف أفندي — الذي ذكر أمين باشا  
 سامي أنه ألقى في النهر — مساعداً له ، وأن « هامون » ، رفض وواعد بتعيينه في  
 مدرسة شبرا ( كذا ) . ويقول « هامون » ، أيضاً إن محمد علي كان يريد الاستغناء  
 عن المدرسين الفرنسيين الثلاثة ، وإنه هو الذي توسط في إبقائهم .<sup>(١)</sup>

#### نقل المدرسة الى شبرا

وبذلك نقل تلاميذ مدرسة الزراعة — وكانوا إذ ذاك ثلاثين تلميذاً  
 يكونون فرقة واحدة —<sup>(٢)</sup> ومعلوها وأدوات الدراسة بها إلى شبرا حيث  
 مدرسة الطب البيطري تحت إدارة « مسيو هامون » ، وكان ذلك في صفر  
 ١٢٥٥ ( ١٨٣٩ م ) .<sup>(٣)</sup> ونظمت خطة دراسية كان كثير من موادها  
 يتلقاها تلاميذ مدرسة الزراعة مع تلاميذ مدرسة الطب البيطري ، وكان  
 يقوم بتدريس الصحة والكيمياء واثبات لتلاميذ المدرستين أستاذ واحد ،  
 وكان تلاميذ المدرستين يدرسون مع النباتات المحلية والاجتية . وكان  
 « هامون » ، يأمل أن يستمر بين المتخرجين في كلتا المدرستين الذين يعملون

(١) Hamont, op. cit. II. p. 285 — 287.

(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) م ٥٠ رقم ١٤٥٠ إلى مسيو هامون في ١٠ ذي القعدة ١٢٥٥

(٣) دفتر ٢٠٤٨ (مدارس تركي) م ٣٨ في ٢٢ صفر ١٢٥٥

في (مصالح) الحكومة ذلك التعاون الذي دربا عليه إيمان دراستهم ، كما كان  
يقدر بأن هذا التعاون وهذا الاتحاد ليس لهما مثيل في أوروبا

وبذلك أتبع لتلاميذ مدرسة الزراعة أن يدرسوا علوما لم يكونوا  
يعرفون عنها شيئا حين كانوا يبروه . حقا لقد حرموا المرات في المزرعة  
النموذجية العظيمة التي كانت ملحقة بمدرستهم ، إلا أن الحكومة قد عوضتهم  
عنها بعد ثلاث سنين من انتقالهم إلى شبرا بثلاثمائة فدان من أطبان « باسوس »  
ليطبقوا فيها نظريات الزراعة . (١)

ويرسم « هامون » صورة ( جميلة ) لنشاطه أول عهده بإدارة المدرسة :  
فقد وضع برنامجا للدراسة رفعه إلى الديوان ، واقترح إجراء تجارب على  
الأسمدة وتعديلات في العمل الزراعي والبذر ، وإحضار محارث خاصة ،  
ووجه الأنظار إلى أهمية إدخال النباتات الأجنبية النافعة للإنسان والحيوان .  
على أن « هامون » — كشأنه في إدارة مدرسة الطب البيطري — تصادفه  
العقبات وألوان من الكيد والدس ، لسنا نعرف على وجه التحقيق أكانت  
حقيقية أم صورها له عقله المريض الخائف : فالقائم بأعمال مدير ديوان  
المدارس وموظفو الديوان يرمون اقتراحاته بالسفه وينكرون فائدتها ،  
ويلبس « هامون » ( إصبع ) يوسف أفندي ناظر مدرسة نبروه يلعب من  
وراء ستار ، حتى استطاع باتصاله بشيخته من الأرمن في بلاط محمد علي أن  
يُعين أستاذاً للزراعة بمدرسة الزراعة بشبرا ، على الرغم من « هامون » طبعاً .  
ورفع برنامجا للديوان ، ويصفه « هامون » بأنه مفسوج من سخافات .

ويشكو « هامون » ، وحياته في مصر شكاية متصلة ، من أن ديوان  
المدارس يرفض مساعدته بل ويقيم أمامه العقبات ، وأنه كوّن لجنة للفحص  
عن أعمال المدرسة . ويقول « هامون » ، إن خصومه كانوا ديوان المدارس

(١) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) س ٧٠ في ١٨ شوال ١٢٥٨

والأرمن والجنس الخصوصي . على أن محمد علي كان حريصا على إنجاح المدرسة حتى تحقق للحكومة ما تعلقه عليها من آمال ، فزاد يزور المدرسة ويدرس ماتم فيها من الأعمال ، فيرى التلاميذ المصريين يقودون محاريث أوربية تجرها الخيل ، ويرى نباتات جديدة قد نمت وآتت أكلها . وكان محمد علي يسأل عن كل ماهو جديد ويقف ليرى كل شيء . (١)

#### المدرسة بعد سنة ١٨٤١

وفي سنة ١٨٤١ أوصت اللجنة التي شكلت للنظر في المدارس بإلغاء مدرسة الزراعة مع ما ألقى من مدارس ابتدائية وتجهيزية . إلا أن اللجنة التي شكلت عقب ذلك لإعادة النظر في تنظيم التعليم تشبثت بضرورة إحياء مدرسة الزراعة ، التي ليس من الجائز إلغاؤها بعد ما جرى لها حديثا من فرنسا بمعلم خاص بها متعاقد مع الحكومة ، ومع ما بذل ولا يزال يبذل في سبيل علم الزراعة وفن الحراثة من سعي وهمة . (٢) ولذلك ، تعلقت الإرادة العلية بإعادة افتتاحها ، ورتبت بحيث يكون نصابها خمسة وعشرين تلميذا . واحتفظ بأستاذها المسمى « تارديو » لأنه متعاقد والحكومة ، فلو أنه فصل لتقاضى مرتبه عن السنتين القادمتين ، فضلا عن أن اقتراح المدرسة والأمر العالي الصادر بتاريخ ١٦ رمضان ١٢٥٧ يوجبان مكثه ، كما دبرت أمور الناظر والمصحح والمستخدمين . (٣)

وبذلك أعيدت مدرسة الزراعة بعد إلغائها . وكان تلاميذها يُعدّون قبل

(١) Hamont, op. cit. II, p. 288-289.

(٢) دفتر ٢٠٧٢ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ تقرير بتاريخ ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧ عن تنظيم المدارس .

(٣) وكان مصححها الشيخ « نصر أبو الوفا الموريني » دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٥ رقم ٢٠٥٦ في ٣ ذي القعدة ١٢٥٩ وهو الذي اختير بعد ذلك إماما لبعثة الأنجال في سنة ١٨٤٤ وهو والد سعيد (باشا) نصر العضو بهذه البعثة .



التحاقهم بمدرستهم مع تلاميذ الطب البيطري بمدرسة الطب البشري . والراجح أن مدة الدراسة بمدرسة الزراعة كانت ثلاث سنين ، إذ يذكر « هامون » أنه قبل نهاية السنة الثالثة من إنشاء المدرسة طلبت الحكومة منها ( زراعا ) . ويقول « هامون » إنهم تخرجوا « بأراء جديدة » رغم أن دوائر الحكومة كانت تؤكد لهم لائظهم بمظهر الجهلة .<sup>(١)</sup> وبما يرجع كذلك أن مدة الدراسة بالمدرسة كانت ثلاث سنين أنه كان منتظرا أن يتخرج فيها تلاميذ في سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ م ) ، أي بعد ثلاث سنين من إعادة افتتاحها .<sup>(٢)</sup>

على أن مدرسة الزراعة بشبرا لم يقدر لها أن تعيش طويلا : ففي ٨ ربيع الثاني سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ م ) أي بعد إعادتها بأقل من ثلاثة أعوام صدر الأمر بنقلها إلى المنصورة ،<sup>(٣)</sup> وألحق بها قرية ليمرن فيها التلاميذ .<sup>(٤)</sup> وكانت المدرسة إذ ذاك تلفظ أنفاسها الأخيرة ، فانه بعد انتقالها من شبرا ببضعة شهور ألغيت ووزع تلاميذها — وكانوا أحد عشر تلميذاً — على الجفالك ، حتى لا ينسوا ما تعلموه .<sup>(٥)</sup>

على أن تدريس الزراعة لم يهمل بمصر بعد ذلك : فقد أنشئت في نحو سنة ١٨٤٦ ( ١٢٦٢ هـ ) « مدرسة إدارة الزراعة » .<sup>(٦)</sup> كقسم من أقسام مدرسة الألسن ، ويتعلم فيها التلاميذ « الإدارة الزراعية الخصوصية » .<sup>(٧)</sup> على أنا لا نعلم شيئا عن هذه ( المدرسة ) التي أنشئت قبل نهاية عصر محمد علي بنحو عامين .

(١) Hamont, op. cit. II. p. 304.

(٢) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٥ رقم ٢٠٥٦ الى شوري المعاونة في ٣ ذي القعدة ١٢٥٩

(٣) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركي) من ١٤٨

(٤) دفتر ٢٠٩٩ (مدارس تركي) من ١١٨ في ٩ ربيع الثاني ١٢٦٠

(٥) دفتر ١ (مدارس عربي) من ١٣٧ رقم ٥ الى كنداي باشا في ٧ شوال ١٢٦٠

(٦) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) من ١٠٥٦ الى مدرسة الألسن في ١٤ صفر ١٢٦٢

(٧) دفتر ٦٤ (مدارس عربي) من ٤٠٢ رقم ٨١٧ الى مدرسة الألسن في ١١ شعبان ١٢٦٣

## مدارس الهندسة

واجهت محمد علي في جهوده (لمسح) الأراضي المصرية وحفر الترغ وإقامة الجسور وإنشاء المصانع والبحث عن المعادن مشكلة فقر مصر في المهندسين الذين يقومون على هذه الأعمال التي لا غنى عنها للبلد ناشى. بغى أسباب الرقى. فكان يكثر من إنشاء (مدارس) الهندسة كلها استطاع الى ذلك سبيلا. فإذا ما سمع بعالم في الهندسة أو الرياضيات مثلا أمر بأن يلحق به تلامذة ليأخذوا العلم عنه وعين لهم مكانا يقيمون فيه. وإذا عاد أحد أعضاء البعثات المتخصصين في فن من فنون الهندسة أو الرياضيات عهد إليه أن يعلم بضعة تلاميذ ما تعلمه هو في أوروبا. وقد لا تستمر مثل هذه (المدرسة) سنة أو سنتين. ذلك لأنها أنشئت لغرض محدود، فلا تلبث أن ينقرط عقدها بعد أداء هذا الغرض كله أو بعضه.

ومن ذلك ما رواه الجبرتي، في حوادث سنة ١٢٣١ هـ من أنه «قد اتفق أن شخصا من أبناء البلد يسمى حسين جلبي عجة ابتكر بفكره صورة دائرة وهي التي يدقون بها الأرض وعمل لها مثالا من الصفيح تدور بأسهل طريقة، بحيث أن الآلة المعتادة إذا كانت تدور بأربعة أنوار فيدير هذه ثوران. وقدم ذلك المثال إلى الباشا، فأعجبه وأنعم عليه بدراهم وأمره بالمسير إلى دهياط، وبنى بها دائرة ومهندسها برأيه ومعرفته، وأعطاه مرسوما بما يحتاجه من الأخشاب والحديد والمصروف. ففعل وصح قوله. ثم فعل أخرى برشيد وراج أمره بسبب ذلك». (١) ... ثم «إن الباشا لما رأى هذه النكتة من حسين جلبي هذا قال إن في أولاد مصر نجابة وقابلية للعارف، فأمر ببناء مكتب بحوش السراية، ويرتب فيه جملة من أولاد البلد وماليك الباشا وجعل

(١) الجبرتي: عجائب الآثار ج ٤ ص ٢٧٢

معلمهم حسن أفندي المعروف بالدرويش الموصلى ، يقرر لهم قواعد الحساب والهندسة وعلم المقادير والقياسات والارتفاعات واستخراج المحصولات . . . وبلغ تلاميذه ثمانين تلميذاً . (١) وقد مدَّ محمد علي لهم في عطفه ورعايته : فأمر فرقت لهم الكسبي والمرقيات الشهيرة واشترى لهم الحبر ، ومساعد لطلوعهم ونزولهم إلى القلعة . وظلوا يجتمعون بهذا المكتب ، وسموه مهندس خانة كل يوم من الصباح إلى بعد الظهيرة ، ثم ينزلون إلى بيوتهم ، ويخرجون في بعض الأيام إلى الحلاء لتعليم مساحات الأراضي وقياساتها بالأقصاب — وهو الفرض المقصود للبasha . وأحضرت لهم الأدوات والآلات الهندسية ، كما استدعى من الأستانة مساعد لاستاذهم حسن أفندي ويدعى « روح الدين أفندي » ، لتعليم من لا يعرف العربية من التلاميذ . وما لبث روح الدين هذا بعد تسعة أشهر أن عهدت إليه رئاسة المدرسة بعد وفاة حسن أفندي .

ويرى أمين باشا سامى أن هذه أول مدرسة أنشئت في مصر وسميت بالمهندسخانة ، ومن تربوا بها المهندس الكبير « ثاقب باشا » الذى اشترك في إنشاء ترعة المحمودية وغيرها من منشآت الري ، وصار فيما بعد مفتشاً لعموم رى الوجه البحرى . (٢)

وفي ٨ ذى الحجة سنة ١٢٣٥ صدر أمر محمد علي الى كتحدا بك بتعيين « الخواجة قسطنطين » (٣) مدرسا بمدرسة تسمى « المهندسخانة » ، وبأن ينتخب له خمسة أو ستة من التلامذة المتفوقين فى الرياضة والرسم من مدرسة القلعة السالفة الذكر ليقوم بتدريس تلك المواد لهم . وكان يستصحهم أحياناً لمعاينة

(١) المصدر السابق: ص ٢٨٠

(٢) أمين باشا سامى : تقويم النيل ج ٤ ص ٨٢ — ٨٣

(٣) ويسمى « Planat » « M. Coste » ويدعى « رئيس مهندسى الوالى » « Directeur Ingénieur du vice-roi » . — Planat, op. cit. p. 348.



بعض القناطر المتهدمة. <sup>(١)</sup> وهذه فيها يرى أمين باشا سامي أيضا ثلثي مدرسة أنشئت في مصر وسميت «المهندسخانة». <sup>(٢)</sup>

وكان ثمة نفر من طلبة الأزهر يدرسون بمدرسة قصر العيني الحساب والهندسة باللغتين العربية والإيطالية، وكان يقوم على تعليمهم أجنبي يدعى «الخواجه رسام اثودري». <sup>(٣)</sup> وفي جمادى الآخرة سنة ١٢٤٢ تخرج منهم اثنا عشر طالبا وعُيِّنوا للقيام بالأعمال الهندسية في الوجهة القبلى. وكان استكمال معلوماتهم الهندسية بالتدريس في الخارج تحت إشراف كل من الشيخ عبد الفتاح «الخواجه يوسف يرونى». ويذكر أمين باشا سامي أنها ثالث مدرسة من مدارس المهندسين. <sup>(٤)</sup>

وفي ٢٤ ربيع الثانى سنة ١٢٤٧ أصدر محمد علي أمراً بانتخاب عشرة شبان من تلامذة قصر العيني وإلحاقهم بمعينة مهندس للرى استدعى من إنجلترا لتعليمهم هذا الفن، وتخصيص محل لسكنى المهندس في ناحية منه والتدريس لهؤلاء التلاميذ في ناحية أخرى. وبعد ذلك بعامين صدر الأمر بنقلهم مع أساتذتهم إلى المكان المزمع إنشاء قناطر (القناطر الخيرية) به، وإمدادهم بالخبام لرؤية الأعمال وتطبيق العلم على العمل. ولما أتم «محمد يوسى أفندى» دراسة علوم الهندسة بفرنسا ونبع فيها، عُيِّن بعد حضوره إلى مصر مدرسا بمدرسة المهندسخانة بالقناطر الخيرية، وهى رابع مدرسة للهندسة في مصر، مع قيامه بمعاونة (باشمهندس) القناطر، لأنه درس أشغال القناطر في باريس.

وفي ١٥ المحرم سنة ١٢٥٠ أنشئت مدرسة المهندسخانة بيولاقي. وهى

(١) دفتر ٦ (معية) رقم ٧٢٨ في ١٦ ذى الحجة ١٢٣٦

(٢) أمين باشا سامي : تقويم النيل ج ٢ ص ٥٨٢ - ٥٨٣

(٣) الوقائع المصرية : عدد ٤٤٤ في ٢٦ جمادى الأولى ١٢٤٨

(٤) أمين باشا سامي : تقويم النيل ج ٢ ص ٥٨٢ - ٥٨٣

— فيما يرى أمين باشا سامى — خامس مدرسة للهندسة بمصر . وهى أعلى هذه المدارس شأنًا وأبقاها أثرًا ، وقد بذلت لها حكومة محمد على من عنايتها ما جعلها من أهم المؤسسات العلمية فى مصر فى القرن التاسع عشر . وفى رجب سنة ١٢٥١ صدر الاذن باعطاء « لينان أفندى » ( وهو لينان باشا دى بلفون المهندس الفرنسى الكبير ) نفراً من تلامذة مدرسة الاسكندرية ، وقد تعهد بتعليمهم العلوم الرياضية فى قليل من الزمن . وهذه هى سادس مدرسة للمهندسين .

### مدرسة المهندسخانة ببولاق

افتتحت الدراسة بمدرسة الهندسة ببولاق فى ١٥ المحرم سنة ١٢٥٠ (١٨٣٤) .<sup>(١)</sup> فى قصر إسماعيل بن محمد على الذى مات فى حرب السودان .<sup>(٢)</sup> وفى شوال سنة ١٢٥١ ضمت لها مدرسة المهندسين بالقناطر الخيرية وكان بها ثلاثون تلميذاً ، ومدرسة المعدنين بمصر القديمة .<sup>(٣)</sup>

### تنظيم المدرسة فى ١٨٣٦

وقد نظمت مدرسة بولاق على مثال مدرسة الهندسة بباريس . والغرض منها تخرج ضباط للخدمة فى المدفعية برأ وبحراً ، ومهندسين للأشغال العامة وأعمال المناجم ، وموظفين لمصانع البارود وتكرير الملح ، ومدرسين للرياضيات والطبيعة . ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . ومواد الدراسة هى : الهندسة العالية والجبر العالى وحساب المثلثات القديمة المستقيمة والكروية والهندسة

(١) دفتر ٢٠٠٢ (ممارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٢١ المحرم ١٢٥٢

(٢) Pückler-Muskau, op. cit. I, p. 280.

(٣) Bowring, op. cit. p. 129- دفتر ٧٣ (معية) فى ٢٣ شوال ١٢٥١

ودفتر ١٤٥ (مجلس ملكية) س ٤ رقم ١٦ إلى مختار بك فى ٧ صفر ١٢٥٢

الوصفية والاحصاء والهندسة التحليلية وعلم التفاضل والتكامل والميكانيكا والجيودوزيا والآلات والطبيعة والكيمياء والفلك والتعدين والبناء والجيولوجيا وتركيب الآلات ورسم الخطوط والرسم الخطي والطبوغرافيا. وينظم مجلس المدرسة الدروس من عام لآخر، على أن يوافق عليها شورى المدارس.

ولكن الطلبة لم يكونوا جميعا يدرسون هذه المواد، بل نظمت المدرسة على أن تنظم أقساماً ثلاثة: قسم لأعمال الطرق والكبارى، وآخر للمعادن وأشغال المناجم، وقسم ثالثاً على مثال مدرسة السنترال بباريس، والغرض منه تخريج مدرسين للرياضة بالمدارس الأخرى ومعيدين بالمهندسخانة. ويدرسون اللغات العربية والتركية والفارسية والميكانيكا وفن البناء والطبيعة والكيمياء والهندسة الوصفية والرسم وأشغال المعادن ورسم الخرائط. وهم يتلقون بعض هذه الدروس بفصولهم بالمدرسة، ويمرّنون على بعضها الآخر خارج المدرسة.

أما قسم المعادن فالغرض منه تخريج مهندسين لأشغال المصانع. ويدرس تلاميذه اللغات العربية والتركية والفارسية والهندسة الوصفية والطبيعة والكيمياء والميكانيكا والرسم والخط والمحاسبة وجزء الآلات. وكانوا يخرجون بضعة أيام من الأسبوع إلى المصانع حيث يشهدون العمل ويشترون في صنع الآلات.

أما القسم الثالث وهو أكبر أقسام المدرسة، فيلتحق به التلاميذ الجدد المتخرجون في المدرسة التجهيزية، ويظلون به ثلاث سنوات، ويدرسون اللغات العربية والتركية والفارسية والجبر والهندسة والرسم والجغرافيا.

هذا ماجرت به اللائحة التي وضعت للمدرسة في سنة ١٨٣٦. (١)



على أن الوثائق التي بين أيدينا تقدم لنا صورة غامضة لهذا النظام الذي شرحنا، وخاصة في العام الأول من وضعه. فقد كان بالمدرسة حينذاك ثلاث فرق، لا تعدو مواد الدراسة بها الهندسة والجغرافيا والرسم واللغة العربية، وفرقة للمعيار، وأخرى للحفر، وثالثة للميكانيكا<sup>(١)</sup>.

ولكن الامتحان أظهر حقيقة مرة، كما جاء في تقرير المتحضرين<sup>(٢)</sup> وهي أن بها تلاميذ حازوا درجة (أعلى)، ولكنهم لا يتعلمون العلوم التي يجب على تلاميذ الهندسة تعلمها، بل كان بها تلاميذ أمضوا فيها سنتين دون أن يستطيعوا تعلم القراءة والكتابة، كما كان بها تلاميذ مصابون بعاها. على أن هذا كله لا ينفى أن نتائج امتحان معظم تلاميذ الهندسة كانت مرضية في المواد التي درسوها.

وكان هذا الامتحان في سنة ١٨٣٧ فرصة صالحة لتنظيم الدروس بالمدرسة حتى تقرب مما جرت به لائحته.

بدىء بالمؤخرين وذوى العاهات فاستبعدوا من سلك الدراسة وعدل بهم إلى المصانع أو المستشفيات، فأصبح بالمدرسة ١٧٦ تلميذاً. خصص منهم عشرون لفرقة (المعيار) والباقيون لدراسة العلوم المقررة بالمدرسة، على أن يوزعوا بين ثلاث فرق كما نصت اللائحة. وتتألف الفرقة الأولى من ٣٦ تلميذاً يتعلمون العلوم التي تدرس بالمدرسة ليتخرج منهم مدرسون ومعيدون. وتتألف الفرقة الثانية من ٣٠ تلميذاً ليكونوا بعد ثلاث سنوات مهندسين ميكانيكيين في (الورش) والمصانع المختلفة. وتتألف الفرقة الثالثة من ٩١ تلميذاً، على أن يتخرج منهم كل عام عشرون مهندساً لاستخدامهم في شئون القناطر.

(١) وكانوا عشرة تلاميذ ملحقين بنسبوى ماهر تعلم صناعة النسيج دفتر ٢١٢ (معية)

رقم ٢٨٢ شهر ٩ سنة ١٢٥١

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٢

وتقرر كذلك الاستغناء عن المدرسين الأجانب بالمدرسة وتعيين مدرسين من التلاميذ الذين أرسلوا إلى فرنسا ورجعوا قبل إتمام دراستهم وكانوا أربعة، فألحق اثنان منهم بيومي أفندي والآخران بمظهر أفندي وبهجت أفندي (١) حتى يكملوا ما بهم من نقص، ثم جُمِعُوا معاً بالمهندسخانة وقام المهندس لامبير «Lambert» بالتدريس لهم، وفي الفرقة الأولى يقوم محمد بيومي أفندي (٢) بتدريس الميكانيكا والمهندسة الوصفية والمساحة، وأحمد طائل أفندي (٣) بتدريس الطبيعة، وأحمد فايد أفندي (٤) بتدريس الكيمياء، ويستخدم تلميذان متخصصان في هذه المواد لاعادتها.

وفي الفرقتين الثانية والثالثة عين إبراهيم رمضان أفندي (٥) لتدريس رسم الخرائط والرسم الخطي، وأحمد دوقلي أفندي (٦) لأعمال البناء، وعبد الرحمن أفندي لأعمال الآلات والإدارة، ويستخدم تلميذان متخصصان في هذه المواد لاعادتها. (٧)

وكان ذلك بدء استخدام المدرسين المصريين بمدرسة المهندسخانة، حتى

- (١) من أعضاء بقية سنة ١٨٢٦ إلى فرنسا.
- (٢) توجه إلى أوروبا في سنة ١٢٤١ فأقام بها تسع سنين ودخل مدرسة المهندسخانة الفرنسية وحاز منها الدبلوم، وعاد إلى مصر في سنة ١٢٥٠ فعين مدرسا بمدرسة الهندسة بالقناطر الخيرية ثم ببولاق وكان يعتبر (باشخوجة) على المدرسين المصريين بها. ثم لما أنشئ «قلم الترجمة» عين رئيسا لقسم ترجمة العلوم الرياضية به. وفي عهد عباس الأول عين مدرسا بمدرسة الخرطوم بالسودان تحت نظارة رعاية بك رافع فأقام بها إلى أن توفي هناك. وله كتب في حساب التفاضل والجبر وجبر الأفعال والحساب. وتلقى عنه كثير من المهندسين المصريين.
- (٣) بعد عودته إلى مصر قبل أن يتم علومه ألحق بجمعية بيومي أفندي للأخذ عنه، وقد ارتكب جريمة عوقب عليها بالأشغال الشاقة.
- (٤) وقد ألحق بعد عودته بجمعية بهجت أفندي (باشا فيا بعد) الذي كان مديرا للمدرسة النيجيرية بقصر العيني ثم مديرا للمدرسة المدفعية بطرة.
- (٥) ألحق عقب عودته بمظهر أفندي (باشا فيا بعد) الذي كان مديرا لمدرسة المدفعية بطرة.
- (٦) ألحق عقب عودته ببيومي أفندي وقد وصل إلى وظيفة معاون المدرسة أي وكيلها.
- (٧) دتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٢

إذا كانت السنوات الأخيرة من حكم محمد علي استقلوا بالتدريس فيها دون الأجانب ، حتى لتعدّ منهم أكثر من عشرة ، وقد ذكر أسماء بعضهم تليذهم ، على مبارك ، وحملهم ثناء جمّاً .<sup>(١)</sup> وقد درس فريق منهم في فرنسا أو النمسا أو إنجلترا ، واقتصر فريق آخر على الدراسة التي تلقاها بمدرسة المهندسخانة ، ثم عُيّن معيذاً فدرسوا بها .

أصبح الأمل كبيراً إذن بعد سنة ١٢٥٢ ( ١٨٣٧ ) في تقدم المدرسة ورفع مستواها ، بعد أن استبعد منها الضعفاء ونظمت الدراسة فيها على نحو يقرّبها مما نصت عليه اللوائح وقوى العنصر المصري في هيئة التدريس بها . إلا أن نتائج امتحانات المدرسة بعد أعوام ثلاثة لا تحقّق هذا الأمل الكبير : فما زال مستوى الدراسة ضعيفاً ، والتلاميذ فيها لا يرقون إلى المستوى اللائق بالمهنة التي يراد إعدادهم للقيام بها ، حتى لقد أثبت الامتحان أن اثنين وستين تليذاً ، ليست لهم القابلية لدراسة العلوم الهندسية ، ففصلوا من المدرسة وألحقوا بالجيش أو بمدارس أخرى كالفرسان والعمليات . وعظمت المدرسة ذلك بأن تلاميذ التجهيزية الملحقين بها لم يتموا مدة الدراسة التجهيزية ( القانونية ) ، فكان على مدرسة المهندسخانة قبل أن تبدأ بعلومها أن تتمّ لهم ما كان يجب على المدرسة التجهيزية أن تزودهم به ، حتى لقد نظرت إلى قسم من المهندسخانة كأنه مدرسة تجهيزية ، ولهذا اكتظت المدرسة بالعلوم المختلفة ، فلم يتمكن التلاميذ من إتمام مقرراتها ، ومن هنا نشأ هذا

(١) نذكر منهم غير من ذكرنا إبراهيم سالم وسالم حسانين وخليفة حسين ( وقد درس الكيمياء في النمسا وخلييل عبد الله ( وكان معلماً لترميم الآلات ) وخلفه علي أيوب ومنهم خليل حسن وعبد الحكيم وعلي بدوي وعبد مصطفى وعبد أحمد ومحمد أبو سن وكان يدرس الجبر العالي مع طائل أفندي ، وسلامة إبراهيم الذي كان يدرس الهندسة الوصفية والظل والنظر وغيرها وحسن الورداني مدرس الرسم الشهير وعيسوي زهران وكان يدرس الفرنسية وقد فقد بصره أخيراً والسيد صالح مجدي وكان أيضاً يدرس اللغتين العربية والفرنسية والترجمة . وكان « عبد الوهاب أفندي » باشتوخة بها .



الضعف الذي لاحظته تقارير الامتحان على مستوى الدراسة بالمدرسة .  
لهذا كان حقا لمدرسة المهندسخانة إذا أريد رفع مستواها ألا يلحق بها  
من التجهيزية إلا المتفوقون الذين نالوا قسما كبيرا من الدراسة (الإعدادية)  
يمكنهم من التوفر على دراسة العلوم الهندسية على أثر التحاقهم بالمهندسخانة ،  
ففضل المتأخرون وألحق بها نفر من تلاميذ التجهيزية المتفوقين ، ونظمت  
الدراسة ووزعت موادها على الفرق الثلاث . . . ورأى الديوان أنه « لم يبق  
هناك محل لانتحال الأعذار ، ويجب التنبيه على المعلمين والمعيدين في مدرسة  
المهندسخانة بتدريس البرنامج المقرر بتمامه » .

على أن لاميير Lambert ، مدير المدرسة كان يرى في ذلك حلا مؤقتا ،  
وكان يرى أن يتجه الجهد إلى رفع مستوى تدريس الرياضة في المدرسة  
التجهيزية ، حتى إذا ألحق تلاميذها بالمهندسخانة كانوا أكفاءا لمتابعة دروس  
الرياضة العالية . ولن يتم ذلك إلا إذا عين نفر من خريجي المهندسخانة  
مدرسين للرياضيات بالمدرسة التجهيزية . كما أن « لاميير » كان يرى في تدبير  
وظائف لخريجي المدرسة ، تشجيعا لتلاميذها وتنشيطا لقرائهم ، فطلب  
تعيين بعضهم مدرسين بالمدرسة التجهيزية وبعضهم الآخر بقلم الهندسة  
بديوان المدارس أو معيدين بالمدرسة التي تعلموا بها . حتى إذا درسوا الفرنسية  
وأرغلوا في دراسة المواد المتصلة بفهم أفادوا التلاميذ بدروسهم وبالكتب  
التي يقومون على تعريبها ، <sup>(١)</sup> وكان من ذلك كله ثروة علمية زاخرة .

والراجح أن هذا كله قد ساعد على تقدم المدرسة ونجاحها في تخريج عدد  
كبير من المهندسين والمدرسين المصريين وتعريب كثير من الكتب الرياضية .  
حتى إذا كانت سنة ١٨٤١ ومضت لجنة تنظيم المدارس تبحثها مدرسة مدرسة ،

---

(١) دفتر ٢٠٠٨ (مدارس تركي) رقم ١٢٠٠ إلى الباشا معاون في ١٢ شوال ١٢٥٥

كانت « مدرسة المهندسخانة بيولاقي » أكبر ما استرعى اللجنة من سائر المدارس بحسن نظامها وتقدمها وجدواها على النهضة المصرية ، فلم تر من الحكمة أن تجعل هذه المدرسة أصغر وأشد اختصاراً مما هي عليه الآن . . . لأنه من البدهة أنه كلما تقدمت البلاد ازدادت حاجتها إلى المهندسين ، ورأت — تمكينها في أسباب الرقي — أن تنزع منها التلاميذ الذين ، لحظ عدم استعدادهم العلمي للتقدم . فلم تُسَوِّقَ بها إلا من حاز في الامتحان درجتى « أعلى » و « عال » ، كما رأت أنه لا ريب في أن المهندسخانة مدينة بكل تقدمها هذا إلى دقة ناظرها وهمة أساتذتها ، غير أن معظم الفضل إنما يرجع إلى ترجمة المدرسين للدروس وإلى الاسراع في طبع التراجم بمطبعة الحجر ( وكانت ملحقة بمدرسة المهندسخانة ) ثم جمعها في كراسات وكتب . ولقد كانت كتب العلوم الرياضية التي في متناول اليد من القلة والندرة ، وكانت ترجمتها من الاشكال والصعوبة بحيث لم يتيسر قبل اليوم تنشئة المهندسين الفحول على الوجه الصحيح الموافق لأسلوب فرنسا ، ولكن هاهو البكباشي محمد بيومي أفندي واليوزباشية أحمد طائل أفندي وإبراهيم رمضان أفندي وأحمد دوقلي أفندي وأحمد فائد أفندي يتولون بفضل بركات الخديوي ترجمة الدروس التي وكل إليهم تعليمها ، ثم لا يقفون عند حد الترجمة بل يطبعونها على الحجر ويجعلون منها كتباً وأسفاراً . والواقع أن الامتحان الأخير كان مشهداً لما جمعت هذه الكتب بين دفتها من شتى العلوم . (١)

وفي ذلك يقول « على مبارك » التليذ بمدرسة المهندسخانة : « ولعدم وجود كتب مطبوعة في هذه الفنون وغيرها إذ ذاك كان التلاميذ يكتبون الدروس عن المعلمين في كراريس كل على قدر اجتهاده في استيفاء ما يلقيه المعلمون . وكان المعلمون يومئذ يبذلون غاية مجهودهم في التعليم ، فكان ينذر أن يستوفي تليذ في كراسه جميع ما يلقي إليه ، خصوصاً الاشكال والرسوم .

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ الى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(وهذه الطريقة في إلقاء الدروس هي طريقة المحاضرات) ، ولذلك كان الأمر إذا تقدم أو خرجت التلامذة من المدارس يعسر عليهم استحضار ما تعلموه ، فكان يضع منهم كثير مما تعلموه . وفي آخر مدة المهندسخانة كانوا يطبعون بمطبعة الحجر بعض كتب ، فاستعانت بها التلامذة وحصل منها النفع . ثم تكاثرت طبع الكتب شيئاً فشيئاً إلى الآن ، فصارت تطبع الفنون بأشكالها ورسومها ، فسهل بذلك تناولها واستحضار ما فيها . (١)

وكان يقوم على إصلاح الدروس والكتب المعربة قبل طبعها عالم من أشياخ الأزهر ، (٢) ثم ينسخها «مبيّضون» بالمدرسة . (٣) وقد استلزم قيام المدرسة على تعريب دروسها وكثير من الكتب الرياضية تعيين مدرسين مصريين بها من خريجي مدرسة الألسن لتدريس الفرنسية لتلامذتها وترجمة دروسها ووضع قاموس أزمعت المدرسة وضعه في العلوم الرياضية . (٤)

والراجع أن تقسيم المدرسة أقساماً ثلاثة : قسم لتخريج مدرسين للرياضة وآخر لتخريج مهندسين للمصانع وقسم ثالثاً لتخريج مهندسين للأشغال العامة لم يُحتفظ به إلى نهاية عصر محمد علي : ففي العام الأخير من ذلك العصر كانت مدرسة المهندسخانة تنظم خمس فرق ، (٥) ووزعت بينهما مواد الدراسة على النحو الآتي : (٦)

- (١) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤١
- (٢) هو الشيخ إبراهيم الدسوقي — دفتر ٩٤ (مدارس عربي) م ٣٩٦٣ رقم ٦٦٥ إلى المهندسخانة في غاية رجب ١٢٦٣ ، وهو الذي صاحب مستر « لين » وقرأ معه كثيراً من الكتب الغربية — علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٣ ج ١١ ص ١٠
- (٣) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) م ١١٠٦ إلى المهندسخانة في ٧ ربيع الأول ١٢٦٢
- (٤) دفتر ١٠ (مدارس عربي) م ٩٩٤ رقم ١٩٥ إلى مدرسة الألسن في غاية جماد ثان ١٢٦١ وكان منهم « السيد صالح مجدي » تلميذ رفاعة بك بمدرسة الألسن ومؤرخ حياته و« عبد الله أبو العود » شريح الألسن أيضاً — الخطط م ٣ ج ١١ ص ٦٨
- (٥) وقد ذكر علي باشا مبارك أنه قضى بالمدرسة خمس سنين (الخطط م ٣ ج ٩ ص ٤١)
- (٦) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) م ١٠٧ رقم ١١٣ إلى الباشا الكنتخدا في ٢٥ المحرم ١٢٦٤ — تقرير عن امتحان المدرسة في سنة ١٢٦٣ .



الفرقة الأولى ( النهائية ) : ويدرس تلاميذها من علم الفلك لقسابة الكواكب السيارة وعلم الجيود وزياد وعلم الخريظة الكبرى وعملها، ودرسوا من علم المباني المسائل الخاصة بالقناطر والأبراج والجمالون وتحسين المباني، وأنموا الجزء الثاني من اللغة الفرنسية، ويتعلمون كلهم الرسم التخيلي.

الفرقة الثانية : أتم تلاميذها علم الطبوغرافيا وعلم الخريظة وعلم الأدروليك وقطع الأحجار والكيمياء العمومية وأنموا الجزء الثاني في الأجرومية الفرنسية، وتعلموا من فن العمارات وصف المواد الأساسية المستعملة في المباني وتحضيرها، وتعلموا رسم الأحجار كاملا ودرسوا طريقتين في رسم العمارات (١).

الفرقة الثالثة : أتم تلاميذها دراسة الظل والمناظر وقطع الأحجار، ودرسوا من الميكانيكا العمومية لغاية التحركات النسبية وعلم التفاضل والتكامل وعلم الطبيعة لغاية الضوء، ودرسوا من فن العمارات تنظيم الورش والأسواق، ودرسوا الجزء الأول من الأجرومية الفرنسية، وكلهم تعلموا رسم العمارات والأحجار والظل والنظر.

الفرقة الرابعة : درس تلاميذها علم التفاضل والتكامل ولغاية المتحركات النسبية من الميكانيكا العمومية ولغاية آخر الجبر الأعلى من علم الجبر ( كذا ) والجزء الثاني من الهندسة الوصفية ولغاية آخر الضوء من الطبيعة وجزءا من علم العمارات ورسم الهندسة الوصفية وبضع عمارات، وقرأوا بضع محاورات في اللغة الفرنسية.

الفرقة الخامسة : أتم تلاميذها دراسة الحساب ودرسوا المقالات الأربع

(١) وكان يسمح لتلاميذ المدرسة بدخول حدائق شبرا للرسم \* حيث فيها قصوره ( كذا ) وبناني \* — دفتر ١٢ (مدارس عرق) من ٢٢٩٣ رقم ٢٥١ إلى مدرسة الهندسة بستان في ٢٤ جاد أول ١٢٦١.

الآخيرة من هندسة جاندر ودرسوا من ابتداء علم الجبر لغاية الحد غير المحدود . ودرسوا رسم النقش والخطوط وحفظوا مطالعة اللغة الفرنسية وبعض الكلمات الاصطلاحية .

### تلاميذ المدرسة وخريجوها

نصت لائحة المدرسة في سنة ١٨٣٦ على أن يكون تلاميذ المهندسخانة مائتين وخمسة وعشرين تلميذاً .<sup>(١)</sup> إلا أن المدرسة لم تتمكن من أن تستوفي هذا العدد في تاريخها الطويل ، ويرجع ذلك إلى فقر المدرسة التجهيزية في التلاميذ الذين أعوا علومهم . فقد كان عدد تلاميذ المهندسخانة في سنة ١٨٣٧ ١٤٧ تلميذاً ،<sup>(٢)</sup> جهدت المدرسة حتى زادتهم إلى مائتين وستة .<sup>(٣)</sup> على أنها لم تستطع المحافظة على هذا العدد : فبسط مرة ثانية إلى ١٧٨ في سنة ١٨٤٠ ، بل كان منهم عدد كبير أثبت الامتحان عدم استعدادهم لدراسة الهندسة فأخرجوا منها ووزعوا على جهات أخرى . حتى لم يبق بالمدرسة إلا ١٢٠ تلميذاً .<sup>(٤)</sup> ولم يلبث هذا العدد أن عاد يرتفع حتى زاد بعد عامين خمسين آخرين . ولكن لجنة تنظيم التعليم في سنة ١٨٤١ رأت أن منهم كثيرين غير جديرين بالبقاء بها ، فأقصت اللجنة عدد تلامذتها إلى ١٤٢ تلميذاً .<sup>(٥)</sup> ولكن المدرسة لم تلبث أن خرجت عدداً كبيراً من تلامذتها ولم تشأ أن تأخذ تلاميذاً لمستوفوا علومهم بالتجهيزية ، فعاد عدد التلاميذ يبسط بعد عامين إلى ثمانية وتسعين تلميذاً .<sup>(٦)</sup> وعلى الرغم من أنه عاد فارتفع حتى بلغ بعد أعوام

(١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٩ ذي القعدة سنة ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٥ ذي القعدة سنة ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٩ ذي القعدة سنة ١٢٥٧

(٤) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) رقم ١٣٠٠ إلى الباشمداون في ١٢ شوال ١٢٥٥

(٥) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٦) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) رقم ٧١٤٥ إلى شوري المعاونة في ١٢ ذي القعدة ١٢٥٩

ثلاثة مائة وعشرين،<sup>(١)</sup> إلا أنه هبط مرة أخرى حتى وصل قبيل نهاية عصر محمد علي إلى خمسة وتسعين تليذاً.<sup>(٢)</sup>

وقد أسست المدرسة على أن تخرج في كل عام خمسة وسبعين تليذاً ليعملوا مدرسين بالمدارس أو مهندسين بالمصانع أو للطرق والجسور.<sup>(٣)</sup> ولكن قلة عدد تلامذتها لم تمكنها من تخرج هذا العدد الكبير في كل عام، فكانت تخرج منهم عاماً نحو الثلاثين وعاماً آخر ثلاثة عشر أو ثمانية. وكانت الحكومة تبقيهم بعد تخرجهم عاماً آخر بالمدرسة يزدادون فيه قوة وكفاية في العلم، أو تبعث بهم إلى القناطر الخيرية أو (الجفالك) حيث يعمرون على العمل.<sup>(٤)</sup> والواقع أن مجال العمل أمام خريجي المدرسة كان متسعاً: فقد كانت الحكومة تعين منهم نفراً بصحبة المعدّنين للبحث عن الذهب أو تعينهم بالمرصد الملحق بالمدرسة ليقوموا على رصد التغيرات الجوية، أو بالقناطر الخيرية للإشراف على عمليات إنشائها،<sup>(٥)</sup> أو تلحقهم بقلم الهندسة بالديوان لرسم الخرائط اللازمة.<sup>(٦)</sup> وكانت المدرسة ترسل بعض نابغي تلامذتها في بعثات لدراسة الميكانيكا إلى إنجلترا، أو تعينهم معيدين بالمدرسة أو مدرسين للرياضة بالمدارس الخصوصية والتجهيزية.<sup>(٧)</sup> أما مدرسو الحساب بالمدارس

(١) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) من ١٠٣٧ رقم في ١٧٥ إلى مدرسة الهندسة خاتمة في ١٧ صفر ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) من ١٠٧ رقم ١١٣ إلى الكشغدا في ٢٥ المحرم ١٢٦٤

(٣) Michaud et Poujoulat, Correspondances d'Orient, p. 514.

(٤) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٨٥ رقم ١٥٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٨ شوال ١٢٥٨

ود دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٧١ رقم ٢١٤٥ إلى شوري المعاونة في ١٢ ذي القعدة ١٢٥٩

(٥) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٦٣٦ إلى مدرسة الهندسة خاتمة في ٧ ذي الحجة ١٢٦١

(٦) دفتر ٩٩ (مدارس عربي) من ٢٧٧٧ رقم ٥٢٥ إلى مدرسة الهندسة خاتمة في ١٣ جمادان ١٢٦٤

(٧) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ٤٠٥٤ رقم ٤٤٨ إلى ناظر المدرسة البحرية بالسكندرية

ود دفتر ٢٨ (مدارس عربي) من ١١٠٦ رقم ١١٣ إلى مدرسة الهندسة خاتمة في ٧ ربيع أول ١٢٦٢

ود دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ١٣٠٠ إلى الباشاعاون في ١٢ شوال ١٢٥٥

وإلى عهد قريب كان مدرسو الرياضة بالمدارس من خريجي الهندسة خاتمة.



الابتدائية فكانوا يؤخذون من الراسيين في امتحانات المهندسخانة،<sup>(١)</sup> وكان هؤلاء المدرسون يستعينون في تدريسهم بالكتب التي تقوم على تعريبها مدرسة المهندسخانة أو (بالكراسات) التي قيدوا بها الدروس التي تلقوها أيام كانوا تلامذة بها.<sup>(٢)</sup>

وكانت مدرسة المهندسخانة — باعتبارها المعهد الوحيد في مصر لتدريس الرياضة — تشرف على امتحانات الرياضة بالمدارس الخصوصية والتجهيزية، فكانت تبثُ نفراً من مدرسيها في لجان امتحانات المدارس.

### مدير و المدرسة

في العام الأول من إنشائها (عام ١٨٣٤) لم يعين لها مدير، بل اقتصر على وكيل يقوم على شأنها، فعين «حكاكيان أفندي» — وكان يدرس بها الميكانيكا —<sup>(٣)</sup> وكيلاً، حتى يحضر الأفندية إليها من أوروبا،<sup>(٤)</sup> ثم رقي مديراً لها.<sup>(٥)</sup> وتذكر ترجمة الحياة «أرتين بك» أنه قام بتنظيم مدرسة المهندسين التي نقلت إلى بولاق في قصر الأمير إسماعيل بك نجل محمد علي وسميت مدرسة المهندسخانة، ثم بعد ذلك بستة أشهر عُيِّن يوسف حكاكيان بك مديراً لهذه

(١) دفتر ٩٣ (مدارس عرق) ص ٩٧ رقم ١٦ إلى مدرسة المبتديان في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٢) دفتر ١١ (مدارس عرق) ص ٤٠٥٤ رقم ٤٤٨ إلى مدرسة البحرية في ١٣ ربيع الثاني ١٢٦١

(٣) دفتر ٧٣ (معية) في ٢٣ شوال ١٢٥١

(٤) دفتر ٦٢ (معية) رقم ١٣٦ من الجناح العالي إلى آدم بك في ٤ جاد أول ١٢٥٠

ويقصد «بالأفندية» أعضاء بعثة سنة ١٨٢٦ الذين كانوا يدرسون الهندسة بفرنسا.

(٥) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٧ المحرم ١٢٥٢ «القانون

الداخلي للمدرسة الذي وضعه حكاكيان أفندي مدير المدرسة» — وهو «يوسف بك

حكاكيان» الأرمني الجنس — ذكر سمو الأمير عمر طوسون أنه أرسل إلى إنجلترا

لدراسة الميكانيكا، ولإعداد النسخ بخدمة الحكومة في سنة ١٨٢٥ ثم عهد إليه بنظارة

المهندسخانة (البيانات العلوية ص ١٠٦) وقد اشترك في تنظيم التعليم في سني ١٨٣٦ و ١٨٤١

المدرسة . (١) ويتفق هذا مع ما ذكره أمين باشا سامي من أن «أرتين أفندي» كان وكيلًا للمدرسة من مايو إلى ٢٠ سبتمبر سنة ١٨٣٤ ، ثم خلفه «حكاكيان أفندي» . ناظرًا من نوفمبر سنة ١٨٣٤ إلى سبتمبر سنة ١٨٣٨ . (٢) إلا أن الوثائق التي بين أيدينا لا تذكر شيئًا عن وكالة «أرتين أفندي» للمدرسة أو إشرافه على تنظيمها .

وفي سنة ١٢٥٢ (١٨٣٧ م) طلب إلى مسيو شارل لامبير «Charles Lambert» وكان (معاون مهندس) بديوان المدارس أن يذهب كل يوم إلى مدرسة المهندسخانة ليُعلم — في ساعتين من كل يوم — التلاميذ الأربعة الذين عادوا من فرنسا قبل أن يتعموا دراستهم . (٣) وبعد ذلك ببضعة شهور عين هؤلاء التلاميذ مدرسين بالمدرسة و «لامبير» مديرًا لها بالاشتراك مع «حكاكيان أفندي» ، فتكون دروس الطبيعة والكيمياء والفرائض تحت إدارة مسيو لامبير ودروس البناء تحت نظارة حكاكيان أفندي . (٤) وكان هذا أول عهد وشارل لامبير ، بإدارة مدرسة المهندسخانة . وبعد ذلك بنحو ثلاثة أعوام نقل «حكاكيان بك» ناظرًا للمدرسة العمليات ، واستقل «مسيو لامبير» بإدارة المهندسخانة . (٥) وظل بها إلى نهاية عصر محمد علي ، وقد كانت له إذ ذاك جهود في النهوض بالتعليم في مصر : إذ أوفدته الحكومة المصرية إلى إنجلترا لدراسة مشروع نشر التعليم بإنشاء مكاتب «الملة» على نحو ما ذكرنا . ولكنها كانت جهوداً لم يتج لها النضوج . وفي سنة ١٨٤٩ (١٢٦٦ هـ) أي في أوائل حكم عباس باشا الأول عين «علي

(١) Artin Pacha, Revue d'Egypte, II. 1895, p. 425—426.

(٢) أمين باشا سامي: تقويم النيل ج ٢ مقابل ص ٤٢٢ (كتبت هذا التاريخ تحت صورم).

(٣) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٦ جاد ثان ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) رقم ١٣٠٠ إلى الباشا معاون في ١٢ شوال ١٢٥٥

مبارك ، ( بك ) ناظرًا للمدرسة وضُمَّت إليها مدرستا التجهيزية والمبتديان بالقاهرة ووضعت لها لائحة جديدة . (١) وقد استمرت المدرسة قائمة حتى إلغائها في سبتمبر ١٨٥٤ . (٢)

وهكذا انتهت حياة هذا المعهد الجليل بعد عشرين عاما قضاهما في إمداد النهضة العلمية في النصف الأول من القرن التاسع عشر بكثير من مقوماتها : فإليه يرجع الفضل في تخريج عدد كبير من المدرسين المصريين المتخصصين في العلوم الرياضية ومن المهندسين المصريين الذين قاموا على ما تستلزمه النهضة الزراعية والصناعية والعمرانية من منشآت ، وإليه يرجع الفضل كذلك في بعث النهضة العلمية الماثلة في ذلك العدد الضخم من الكتب المؤلفة أو المعربة في فروع الرياضة على اختلاف شكوها وفروعها .

وكان يتبع المهندسخانة المرصد أو « الرصدخانة » ، وإن كان في مكان مستقل عنها .

#### « الرصدخانة »

في ١٨ رمضان سنة ١٢٥٥ صدر أمر « الجنب العالي » إلى « حكاكيان بك » مدير المهندسخانة بالشروع في بناء « الرصدخانة » . (٣) وبعد قليل صرف النظر عن البناء ، ورؤي — انصافاً في النفقات — إنشاءها في البرج الذي أنشأه الفرنسيون في جوار بولاق . . . لكونه مرتفعاً وصالحاً لهذا الغرض . (٤)

(١) دفتر ٢١٣٤ (مدارس تركي) من ٨١ و ٢١٢ في ١٤ و ٢٤ وجب ١٢٦٦  
(٢) أمين باشا سامي : التليم في مصر — القسم الخامس من الملاحظات من ٤٧ . وكان المدرسة في سنة ١٨٣٦ (ناظر) لثئون الادارية والسكناية يدعى « يوسف كاشف » وكان قبل ذلك ناظر مدرسة المعادن — دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٧ ذي القعدة ١٢٥١

(٣) دفتر ٢٠٤٦ (مدارس تركي) من ١٤٦ في ٢٧ رمضان ١٢٥٥

(٤) دفتر ٢٠٤٦ (مدارس تركي) من ١٥٣ في ١٦ شوال ١٢٥٥

ودفتر ٢٠٥٤ (مدارس تركي) من ١٦٢ في ٢٠ شوال ١٢٥٥



والغرض من إنشائه ، تجربة الحركات المغناطيسية بهذا القطر وتطبيقها على الجارى برصدخانه بلاد أوربا .<sup>(١)</sup> وكانت به لهذا الغرض ساعة فلكية<sup>(٢)</sup> وقناديل وآلات غيرها ثمينة .<sup>(٣)</sup> وكان المرصد تابعا لمدرسة المهندسخانة لقربه منها من جهة ، وطبيعة وظيفته من جهة أخرى . وكان مدير المدرسة يشرف على موظفيه ويُعدُّ مسئولاً عما به من آلات .<sup>(٤)</sup>

وكان تلاميذ الفرقة الأولى بالمهندسخانة يقيمون حيناً بالمرصد حيث يمرنون على استخدام الآلات التى به وإجراء الأرصاد الجوية .<sup>(٥)</sup> وكذلك كان موظفو المرصد من خريجي المهندسخانة ، وكانوا يمتحنون مع تلامذة المدرسة ، فتقوم لجنة الامتحان بالفحص عن أعمالهم ، ولها أن توصي بترقيتهم أو عقابهم .<sup>(٦)</sup>

## المدارس الصناعية

### المصانع مدارس صناعية

كان محمد على يدرك أن استقلال البلاد السياسى لا يستكمل مقوماته إلا إذا كانت البلاد مستقلة من الوجهة الاقتصادية ، أى أن يقل اعتمادها على الأجانب إلى أقل درجة ممكنة . فأنشأ المصانع ليلبس جنوده وشعبه أقمشة مصنوعة بأيدٍ مصرية ، كما أنشأ المعامل لصنع الأسلحة والذخائر ، ودور

(١) دفتر ٢٤ (مدارس عربى) من ١٦٥٢ رقم ٥١ إلى قسم شبرا فى ١٦ جماد ثان ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢٢ (مدارس عربى) من ٩٧٦ رقم ٣٤٣ إلى البنائات المبرية فى ١٦ ربيع أول ١٢٦٢

(٣) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) من ١١٨١ رقم ١٧٥ إلى مدرسة المهندسخانة فى ٢٥ ذى الحجة ١٢٦٢

(٤) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٧٩ رقم ٢٠٣ إلى الديوان الحديوى فى ٢٠ المحرم ١٢٦١

(٥) دفتر ٣١ (مدارس عربى) من ٢٢٠٦ رقم ٣٩٤ إلى المهندسخانة فى ٢٩ رجب ١٢٦٢

(٦) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركى) من ١٠٢ رقم ١١٣ إلى السكتخدا فى ٢٥ المحرم ١٢٦٤

الصناعة ( الترسانات ) في القلعة والاسكندرية لسلح جيشه وأسطوله بأسلحة مصنوعة في مصر . ولما لم يكن في مصر من أهل البلاد من يمكنه القيام على إدارة هذه المصانع إدارة فنية قوية استدعى الصناع من الأجانب . وكان يعهد إليهم مهمتين : إدارة العمل وتعليم عدد من الشبان المصريين قوامهم . وكذلك أرسل محمد علي عدداً كبيراً من المصريين إلى أوروبا ليحذقوا الصناعات في مهنها ، حتى إذا عادوا إلى وطنهم قاموا على النهضة الصناعية بما تأمل الحكومة فيهم من فن وإخلاص .

غير أن النظام الصناعي في مصر لم يقدّر له من النجاح ما كان خليقاً بما بذلته له الحكومة من مال وجهد . وليس هنا مجال البحث عن أسباب ذلك ، وكل ما نرمي إليه هو أن المصانع التي أنشأها محمد علي كانت (مدارس) لتعليم الصناعات التي أراد إدخالها في مصر ، حتى لقد روى عنه أنه قال لمنسوب الحكومة الانكليزية إن غرضه ، تعويد المصريين على الصناعة وليس انتظار الربح ، ولذلك فهو مستمر في طريقه برغم ما يلاقى من خسارة ، (١) وقد سهل قيام المصانع بمهمتها ( كمدارس صناعية ) أنها كانت تحت إشراف ديوان المدارس .

وكان محمد علي يتعجل اليوم الذي يلي فيه أهل البلاد شئونهم ، فانه كان يخشى أن يكون صواباً ما ذكره أحد كبار الأجانب من ، أن الأفرنج يذلون جهدهم حتى لا يتعلم المصريون ، (٢) فكان يستدعى الصانع الأجنبي ويلحق به فريقاً من الشبان المصريين ويتفق معه على وقت يتم فيه تعليمهم وعلى قدر من المال إذا أتمج ( مهمته ) في الوقت المحدد . (٣)

وهذا لون جديد من التعليم يصح أن نسميه ( التعليم بالمقاولة ) ، وقد

Bowring, op. cit. p. 30. (١)

Ibid. p. 197. (٢)

(٣) الوقائع المصرية : العدد ٣١٦ في ٨ جمادى الآخرة ١٢٤٧

كان شائعاً إذ ذاك في تعليم الصناعات .

وكما بذل محمد علي المكافآت المالية حيناً ومال الى العنف حيناً آخر لجذب المصريين إلى المدارس التي أنشأ ، كذلك بذل أجوراً يومية واستعان بسلطة الحكومة لجذب المصريين الى الصناعة . ذكر الجبرتي ، في حوادث إحدى السنين أنهم « جمعوا مشايخ الحارات والزموهم بجمع أربعة آلاف غلام من أولاد البلد ليستغلوا تحت أيدي الصناع ويتعلموا ويأخذوا أجرة يومية ويرجعوا لأهلهم أواخر النهار » .<sup>(١)</sup> وكان محمد علي يرغب في رفع مستوى الصناعة والتعليم الصناعي في مصر ، فأمر بالخاق فريق من تلامذة مدرسة قصر العيني بمصانع الحكومة ليتعلموا الصناعات تحت إشراف الصناع الأجانب .<sup>(٢)</sup> ولا شك في أن محمد علي كان يفاسي كثيراً من إحجام المصريين عن تعلم الصناعات وعدم تقديرهم لمن يتعلمها ويستغل بها ، فعمل على أن يزيل هذه العقبة بأن وعد الطلبة الذين يشتغلون بصناعتهم بأن يمدهم برأس مال كبير وبأن يؤدّي عنهم أجر المحل الذي فيه يعملون .<sup>(٣)</sup> وكان في مناسبات كثيرة يظهر احترامه لأهل الصناعة ويجلس رؤسائهم في مجلس المشورة ، وهو المجلس الذي كان ينظر في مختلف شئون الدولة ويرفع قراراته الى الوالي ، ويحلي صدورهم بالنياشين ويغدق عليهم من إنعامه ويمدّ لهم في رعايته .

على أنه برغم هذا كله كانت الحكومة ترى أن المدارس « لتعليم القراءة والكتابة والعلوم وليست لتعليم الصنائع » ، وأن المصانع يجب أن تأخذ

(١) الجبرتي : ج ٤ ص ٣١٢

(٢) دفتر ٦١ ( معية ) رقم ٩٤ إلى خورشيد بك في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٠ ودفتر ٢٧

( مدارس عري ) ص ٧٦٥ رقم ٢٣٢ إلى مدرسة الألسن في ٢١ المحرم ١٢٦٢

و Saint-John, op. cit. I. p. 403.

(٣) دفتر ١٤٥ ( مجلس ملكية ) ص ١٢ رقم ٥١ إلى مختار بك في ٢٨ جاد ثان ١٢٥٢

و Pückler - Muskau, II. op. cit. p. 127.



كفايتها من التلاميذ المتأخرين في دراستهم ، بعد استرضاء أهاليهم ، وإلا  
فن ، أولاد الفقراء . (١)

وقد أنشأت حكومة محمد علي مدارس صناعية يتعلم فيها التلاميذ مختلف  
الصناعات ، والغرض منها تخريج رؤساء من الصناع الحاذقين يحلون محل  
الاجانب تدريجاً . وتسكن أكثر هذه المدارس لم يقدر لها أن تعيش طويلاً ،  
فقد أُنشئت لتحقيق أغراض عاجلة دفعت إليها حاجة ملحة مؤقتة . ونستثنى  
من ذلك « مدرسة العمليات » التي كان لها تاريخ طويل حافل منفرد له  
مكانا خاصا .

### مدرسة الكيمياء

أنشئت في سنة ١٨٣١ ( ١٢٤٧ هـ ) بمصر القديمة . (٢) وكان تلامذتها  
أول إنشائها خمسة يعلمهم صانع أجنبي يدعى إيمو ، Ayme ، (٣) ، صناعة  
أنواع الكيمياء . . . وتعلموا اللغة الفرنسية . . . ثم ألحق بهم خمسة آخرون  
، ليتعلموا صناعة استخراج روح الجير . (٤) فلما طلبت إليه الحكومة امتحان  
تلامذته لاختبار درجة تحصيلهم ، أجاب بأنه لا يوجد من يعرف صناعته  
وأن تلامذته في غير حاجة للاختبار لأن ما اشتغلوه كاف كل الكفاية . (٥)  
، غير أنهم لم يتوصلوا إلى استخدام روح الجير زيادة عن مائة درجة . . . وفي  
شهر رمضان تعهد المسيو روشيه بتعليمهم حتى يمكنهم استخراج روح الجير  
أزيد من ذلك ، وأن يقوم بتعليم عشرة أنفس . وقبل محمد علي ذلك وأمره بتفهم  
(١) دفتر ٥ ( مدارس عربى ) س ٣٥٩٥ رقم ١٤١ إلى مديرية البحرية بالسكندرية

في ٤ جماد ثان ١٢٦١

(٢) الوقائع المصرية : العدد ٣١٦ في ٨ جمادى الآخرة ١٢٤٧ — لا ما ذكره أرئين باشا

من أنها أنشئت في سنة ١٨٢٩ ( ١٢٤٥ هـ )

(٣) Douin, La Mission du Baron de Boisle Comte, p. 109.

(٤) الوقائع المصرية : العدد ٣٩٠ في ٨ المحرم ١٢٤٨

(٥) الوقائع المصرية : العدد ٣٩٥ في ٢٢ المحرم ١٢٤٨

الكياوى المذكور أنه إذا أتم عمله وفق المطلوب يعطيه أربعة آلاف ريال فرنسي إكراماً له ، وبعد أن أكمل هذا الكياوى عمله امتحن التلاميذ في علم استخراج الأرواح المتنوعة بمعرفة أهل الخبرة ، فحقق أن روح الجير الذى استخرجوه بلغ مائة وعشرين درجة ، وأن المعلم المذكور قد علم التلاميذ بكل ما فى وسعه ، وأظهر ذلك صدق خدمته ، وعلى ذلك أمر محمد على بأن يؤدى إليه القدر من المال الذى اتفق عليه .<sup>(١)</sup>

ولسنا نعلم بعد ذلك شيئاً عن « مدرسة الكيمياء » هذه ، سوى ما ذكره « بولكومت » من أنها كانت موجودة في سنة ١٨٣٣ وأن تلامذتها كانوا ثمانية .<sup>(٢)</sup>

#### مدرسة المعادن

كان محمد على دأب البحث عن المعادن في مصر والسودان والشام . وقد أنشئت « مدرسة المعادن » لتخرج مهندسين يقومون على استخراج المعادن . أنشئت المدرسة بمصر القديمة في بيت يسمى ( قصر بفت البارودى ) .<sup>(٣)</sup> وفي سنة ١٨٣٤ ( ١٢٥٠ هـ ) أريد نقلها إلى « سلاملك المرحوم الدفتردار بك بالأزبكية لخلوه وتخلصاً من المصاريف التى تلزم للبناء الآن » .<sup>(٤)</sup> وكان ناظرها مصرياً يدعى « يوسف كاشف » .<sup>(٥)</sup> وقد أدارها حيناً من

(١) الوقائع المصرية : العدد ٢١٦ في ٨ جمادى الآخرة ١٢٤٧

(٢) Douin, op. cit. p. 38.

(٣) على باشا مبارك : الخطط التوفيقية ج ٣ ص ١١ من ٦٨

(٤) أمين باشا سامى : نفوس النيل ج ٢ ص ٤٣٣

(٥) أمين باشا سامى : التعليم في مصر — القسم الخامس من الملاحظات ص ٤٥ وبعد ضم مدرسة المعادن إلى المهندسخانة بولاق عين يوسف كاشف هذا ناظرًا لمدرسة المهندسخانة للشئون الإدارية . ويقول رفاعة بك رافع إن محمد على « جاب من قرانا مهندسياً شهيراً يعلم المعادن وهو مسيو ليفره » . كان سبق استعداده في مدرسة المعادن المصرية ، وقد صاحب محمد على في سفره إلى السودان قبعت عن الذهب ، ومات بالبحر بعد عودته إلى مصر . ( مناهج الأنبياء ... ص ٢٥٦ ، ٢٦٠ )

الزمن « لاميير » الذي آلت إليه بعد ذلك إدارة مدرسة المهندسخانة <sup>(١)</sup>.  
وكان بالمدرسة عشرون تلميذاً، أرسل فريق منهم إلى سوريا والنمسا لإتمام  
دراساتهم <sup>(٢)</sup>.

ولكن مدرسة المعادن لم يقدّر لها أن تعيش إلا عاماً أو بعض عام : إذ  
صُفّت هي ومدرسة المهندسين بالقناطر الخيرية إلى مدرسة المهندسخانة ،  
وكان ذلك في شوال سنة ١٢٥١ ( ١٨٣٦ ) <sup>(٣)</sup>.

### مدرسة العمليات

عزمت الحكومة في سنة ١٨٣٧ ( ١٢٥٢ هـ ) على إنشاء مدرسة « للعمليات ،  
أو الفنون والصناعات ، وشرعت تعدّها لها مكاناً في الأزبكية <sup>(٤)</sup>. ولكن هذه  
الفكرة لم تنفذ إلا بعد ذلك بأكثر من عامين ، واتخذ لها مكان في بولاق <sup>(٥)</sup>.

### تلاميذ المدرسة ومواد الدراسة

وكان تلاميذها أول افتتاحها خمسين موزعين بين ثلاث حرف ميكانيكية ،  
ويدرسون كذلك بعض العلوم . ثم تقدمت الدراسة بها : فأصبح يدرس بها  
كثير من الصناعات كالخراطة والبرادة والحدادة والنجارة وأشغال البواخر  
وغيرها ، وبعض العلوم كالكيمياء والميكانيكا . وكان بالمدرسة فرقتان وقسم  
الصناعة آلات الجراحة وآخر للحفر .

فتلاميذ الفرقة الأولى منهم من يدرس الاستحكامات ومنهم من يدرس  
المعادن أو النجارة أو الخراطة . ومن تلاميذ الفرقة الثانية من يدرس

(١) علي باشا مبارك : الخطوط التوقفية م ٣ ج ١١ ص ٦٨

(٢) Holroyd, Egypt & Mohammed Ali Pacha, p. 9.

(٣) دفتر ٧٣ (معية) في ٢٣ شوال ١٢٥١

(٤) دفتر ١٤٥ (مجلس مالكية) ص ١٢ رقم ٤٨ إلى مختار بك في ١٨ جماد أول ١٢٥٢

(٥) دفتر ٢٠٤٤ (مدارس تركي) ص ١٢٠ إلى الباشا الوكيل في غاية ذي الحجة ١٢٥٤



الاستحكامات الخفيفة والكيميا، أو الرسم (وقد وضعوا خريطة لحي بولاق)، ومنهم من يتوفر على التجارة أو البرادة أو الحدادة أو الخراطة أو الرسم أو أشغال البواخر. أما تلاميذ فرقة الحفر فكانوا يعلمون الرسم التصويري والحفر ورسم البواخر على النحاس ويمرّنون على صنع باخرة «قوة ٣٥ حصانا»<sup>(١)</sup>. كانت الصبغة العملية إذن غالبية على برنامج الدراسة، فكان التلاميذ يقضون الشطر الأكبر من وقتهم في المدرسة في تعلم الصناعات المختلفة والمران عليها، ويؤكد هذا أن الحكومة كانت تنظر إليها «كمحل عمل، أو «كورشة»<sup>(٢)</sup> يصنع فيها ما تحتاج إليه الحكومة من آلات للجراحة وأشغال للوابورات وغيرها، وكان الجانب العالي، يزورها ويتفقد مصنوعاتا ويوصي بحسن القيام على صنع مصنوعات الحكومة مع الاقتصاد في النفقات<sup>(٣)</sup>. لهذا لم تدقق الحكومة في اختيار تلاميذ مدرسة العمليات، فكانت تأخذهم من الراسبين في امتحانات مدرسة المهندسخانة<sup>(٤)</sup>، وذلك لما رأته من تشابه طبيعة العمل ببعض الشيء في كلا المعهدين، حتى لقد كان كل تلاميذ العمليات في سنة من السنين — ما عدا تلاميذ ورشة الجراحة — من تلامذة المهندسخانة القدماء<sup>(٥)</sup>. ورأى ناظرها أن هذا ليس مما يعين المدرسة على التقدم فطلب أن يلحق بها ستة عشر تلميذا من تلامذة المهندسخانة «المتأثرين على أقرانهم»<sup>(٦)</sup>.

ولما كان ينظر إلى مدرسة العمليات «كمحل عمل»، فقد كان المتبع أن يظل المتقدمون من التلاميذ مشغولين بصناعاتهم فيها لئلا ينسوا ما تعلموه.

(١) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٢٩٤ رقم ٢٧ إلى كشتخاباشا في ١٩ جماد ثان ١٢٦١

(٢) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٩٥ رقم ١٦٢١ إلى شوري المعاونة في ٨ ذي القعدة ١٢٥٨

(٣) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) من ١٠٤ رقم ١٣ من مدرسة العمليات في ٤ ذي الحجة ١٢٥٨

(٤) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) رقم ١٣٠٠ إلى الباشمعاون في ١٢ شوال ١٢٥٥

(٥) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٩٥ رقم ١٦٢١ إلى شوري المعاونة في ٨ ذي القعدة ١٢٥٨

(٦) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٠ رقم ١٩٩٣ إلى شوري المعاونة في ٢٥ شوال ١٢٥٩

وكان يندر خروجهم منها، إلا أن منهم من يبقى في المدرسة و تحت الطلب، على أن يخرجوا كلما طلبوا « بوظيفة معاون، للمهندسين في أشغال البواخر أو في وضع خرائط لبعض المديرات وتنظيم جسورها، (١) أو معاونتهم في أعمال القلاع والحصون. (٢)

ولكن رغم هذا كله كانت مدرسة العمليات تعد مدرسة خصوصية، (٣) ويمنح تلاميذها مرتبات تلاميذ المدارس الخصوصية الأخرى. وقد ترید عليها، وبطلب لخريجها رتبة الملازم الثاني. (٤)

على أن عدد تلامذة المدرسة كان ضئيلا: فقد كان عند افتتاحها في سنة ١٨٣٩ خمسين تلميذا، ثم جعل في لوائح سنة ١٨٤١ اثنين وأربعين، ثم أخذ يتناقص حتى بلغ بعد عامين أربعة وعشرين. (٥)

#### نحويلها إلى « ورشة »

وفي سنة ١٨٤٤ تراءى للحكومة أن تعيد النظر في نظام العمل « بمدرسة العمليات » حتى يحقق ما تبغيه بإنشائها من تعليم التلاميذ الحرف والصناعات وصنع بعض ما تحتاجه الحكومة في أقل ما يمكن من الزمن وبأقل ما يمكن من النفقات: فشكلت لهذا الغرض لجنة من إيهام باشا وبعض كبار الموظفين. وبعد أن توفرت اللجنة على الدرس أشارت بإعطاء مدرسة العمليات «مقاولة» إلى متعدد. ولما فووض المهندس «تيلر» — والراجع أنه كان مهندسا انجليزيا في خدمة محمد علي — في أمر إحالة المدرسة إلى عهده أجاب: « يمكنني إدارة المدرسة المذكورة لمدة ستة أشهر، أبرز فيها تقدما

(١) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٩٥ رقم ١٦٢١ إلى شوري المعاونة في ٨ ذي القعدة ١٢٥٨

(٢) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٣) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦١٧ رقم ١٠٦ إلى مدرسة الألسن في ١٠ ذي القعدة ١٢٦٠

(٤) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٩٥ رقم ١٦٢١ إلى شوري المعاونة في ٨ ذي القعدة ١٢٥٨

(٥) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٠ رقم ١٩٩٣ إلى شوري المعاونة في ٢٥ شوال ١٢٥٩

محسوسا . وأدير في هذه المدة أشغالها وألاحظ إتقان مصنوعاتنا ، وأخرج هذه المصنوعات بتكاليف أقل من التكاليف التي كانت تنتج بها في عهد إدارتها من طرف الحكومة ، وبممكنني أن أبذل جهدي حتى يتقدم التلاميذ الذين يدرسون الصناعات بمدرسة العمليات أكثر مما تقدموا في السنين الماضية . ولكن يجب الآن امتحان التلاميذ بمعرفة ديوان المدارس في الصناعات كي تعلم درجة مهارتهم ومدى معلوماتهم الحالية ، حتى يعرف عند انتهاء المدة المحددة إن كانوا تقدموا أم لا . . . . .

وأجيب المهندس « تيلر » إلى ما طلب ، فألغيت المدرسة وحولت إلى ورشة ، ونصب « تيلر » ناظرا عليها ، ووزع كثير من تلامذتها على جهات أخرى : فالتلامذة « الحجارة » أرسلوا إلى ديوان الأبنية ، وتلامذة « الحفر » إلى دار الطباعة ، وضُم الباقون إلى عمال « الورشة » فأصبحوا « شغالة لا يقرءون العلوم » ، وعمولوا معاملتهم : فكانوا يبيتون بمنازلهم ليلا ويحضرون إلى (المدرسة) صباحا ، وفصل بعض موظفي المدرسة ونقل غيرهم إلى مصالح أخرى ، واستغنى عن كثير من آلاتها ، وخاصة تلك التي كانت تتعلق بمواد دراسية كالكيمياء وغيرها ، إذ أرسلت إلى مدارس أخرى . (١)

ولكن على الرغم من ذلك ظلت تسمى أحيانا « مدرسة العمليات » ، إما محافظة على اسمها القديم أو تقديرا لغرض من أغراضها وهو تعليم نقر من التلاميذ فنونا من الحرف والصناعات . وظلت — مع كونها « ورشة » تنفق أكبر جهدها في صنع وإصلاح ما تبغى الحكومة من عدد وآلات — مقسمة فرقا ، ويمنح بعض خريجها رتبة الملازم الثاني . (٢)

ولسنا نعرف على وجه التحقيق ماذا كان مصير (تعهد) المهندس « تيلر » :

(١) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٢٥١ و ٢٥٤ و ٢٧٢ في رمضان ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٤ (مدارس عربي) من ١٦٩٢ رقم ٤٧٩ إلى الديوان الخديوي في ١٩



إنما الذي نعرفه أن مهندسا انجليزيا يدعى «مسترجون ماكتون» قد خلفه على  
نظارة «ورشة» العمليات في سنة ١٨٤٧ (١٢٦٣ هـ) ، <sup>(١)</sup> وأن الحكومة  
— حكومة إبراهيم — عادت في أوائل سنة ١٢٦٤ (١٨٤٨ م) فقررت  
«ترتيب تلاميذ لتحصيل العلوم والصناعات بالعمليات وستكون مدرسة  
مستقلة» ، <sup>(٢)</sup> أي أن تعود مدرسة مرة أخرى .

ولكن ذلك الأمل لم يتحقق : ففي أوائل حكم عباس الأول صدر الأمر  
«بعدم تبعية ورشة العمليات لديوان المدارس وعدّها ورشة تشغيل» . <sup>(٣)</sup>

---

(١) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٠١ رقم ٧٧ إلى ورشة العمليات في ٢٠ شوال ١٢٦٣  
(٢) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) ص ١٠٧ في ٢٤ المحرم سنة ١٢٦٤  
(٣) دفتر ٢١٢٦ (مدارس تركي) ص ٨٢ في ٢٤ ربيع ثان ١٢٦٥

## الفصل الثالث

### المدارس الحربية والبحرية

كان محمد علي يعتقد — بحق — أن تكوين قوة برية وبحرية عظيمة بما يجب أن تنصرف إليه أقصى جهوده، إذ هي العامل الأول لتوطيد حكمه في مصر واضطراد الإصلاحات التي بدأها واستقرار علاقاتها بالدولة العثمانية، ورأى كما رأى سلاطين تركيا في ذلك الوقت — وكما رأى بطرس الأكبر قيصر روسيا من قبل — أن هذه القوة الحربية يجب أن تنظم على الطرق الأوربية الحديثة. ولم يكن همه «نوع» الجند الذي يكون منه «النظام الجديد» بقدر ما كان همه «نوع» التدريب الذي يؤخذون به. فحاول أن يطبق النظام الحربية الأوربية على جنده الألبانيين، فرفضوا وثاروا عليه في سنة ١٨١٥، ولم يهدأوا إلا حين أخذهم محمد علي باللين، ووعدهم بأن لا يغير من النظام الذي نشأوا عليه.

ولكنه لم يثن عما عزم عليه، وتربص الفرصة المواتية، حتى إذا واثته بدأ يعمل بشيء من الحذر وعلى أساس جديد: وهو تكوين «ضباط» مدربين على أيدي ضباط من الأجانب، حتى إذا تم إعدادهم — وقد اختارهم من عنصر يضمن خضوعه له — قاموا هم بدورهم على تدريب الجيش الجديد. وكانت خطة حكيمة أثبتت الأيام نجاحها. بدأ محمد علي باستخدام ضباط فرنسي — من جيش نابليون — هو «الكولونيل سيف» «Sève» لتكوين فرقة من الضباط والمعلمين العسكريين لجيشه الجديد الذي فكر في تكوينه من أهل السودان.

### مدرسة أسوان

وجمع ، لسيّف ، ألف من نماليك محمد علي وكبار الموظفين والقواد .  
ورغبة في عزلهم عن أنظار الجمهور عيّنت لهم مدينة أسوان ، لينشئوا بها أول  
مدرسة حرية لتخريج الضباط . وألحق بالكولونيل سيّف نفر من الضباط  
الإيطاليين لمعاونته .

وُبنيت في أسوان ثكنات عسكرية وأنشئ . مركز صحي وهيئة صحية  
لتشرف على صحة الجنود والضباط . وقد قابلت ، الكولونيل سيّف ، في بدء  
عمله صعاب جهد في التغلب عليها : فقد لقي صعوبة كبيرة في جعل تلاميذه — ولم  
يألفوا الحياة العسكرية بعد — يحافظون على النظام والرياسة أثناء التدريب  
العسكري . حتى لقد شرع أحدهم مرة في اغتياله ، ولم ينفعه إلا ثباته وشجاعته  
وما بدا منه من رحمة ورفق بهم . وقد يرجع هذا إلى ما ذكرنا من أنهم لم  
يكونوا قد ألفوا الحياة العسكرية بما تستلزمه من طاعة ونظام . على أن  
الكولونيل سيّف ، كان يرى أن لدينه دخلا في ذلك ، وحمله حرصه على  
نجاح جهوده إلى تغيير دينه ، فأسلم وتسمى باسم سليمان . . وكان يدعى  
أولا سليمان أغا ، ثم سليمان باشا الفرنساوي . فيما بعد . وقد سُطرت له  
على صفحات النهضة المصرية العسكرية في القرن الماضي ذكرى خالدة : فقد  
كانت له اليد الطولى في تكوين الجيش المصري الجديد والإشراف على  
المدارس الحربية التي أنشئت لتغذية هذا الجيش بالضباط ، وقد رافق إبراهيم  
باشا في كثير من حروبه ، وإليه يرجع نصيب كبير من الفضل فيما أحرزه  
الجيش المصري من انتصارات على قوات الباب العالي .

### مدرسة إسنا

ولكن أسوان لم تكن ملائمة للدراسة العسكرية : فبُعدها يجعل الإقامة



بها شاقة والمواصلات إليها صعبة ، وكانت الحرارة تشتد بها وتكثر أمراض الرمد .<sup>(١)</sup> ولذلك نقلت المدرسة الحربية من أسوان إلى إسنا ، وانتقل معها أيضاً سليمان آغا ، ولتعليم مماليكنا الأغوات المقيمين في إسنا الفنون الحربية ، ومعه أحمد أفندي وهو من الرجال الفنيين ، وإن بذل ما في قدرته لترجمة بعض الكتب المتعلقة بالفنون الحربية فإن ذلك يكون موجبا لسرورنا .<sup>(٢)</sup>

وكان محمد علي يوالى هذه المدرسة بعظيم عنايته ، فيداوم السؤال عما بلغه تلاميذها من التقدم في علومهم ، ويرسل إليهم أحيانا ابنه إبراهيم باشا ويطلب إليه أن يدقق النظر في الفنون والمعارف التي حصل عليها الأغوات الغلبان ، وبأن يقوم بتحرير دفتر بأسماء من يكونون في درجة واحدة في الفنون والمعارف وأن يبذل ثمين الهمة في إرساله إلينا ، لنعلم منه أحوال كل منهم كأئنا رأيناهم رأى العين .<sup>(٣)</sup> وكان محمد علي دائم الاطلاع على أعمالهم عامة و ( خطهم ) خاصة . وكانوا مقسمين أربعة أقسام : اختص قسم منها بكتابة خط الثلث ، وقسم بخط الرقعة ، وقسم بالإملاء ، وقسم بالألقاب ( كذا ) . والناجح من تلاميذ القسم الأول ينقل إلى القسم الثاني والثاني إلى الثالث وهكذا .<sup>(٤)</sup> وبذلك كان تعليم التلاميذ المدق لا يعدو الخط والإملاء . وهذا ما حمل محمد علي على أن يطلب إلى القائمين على شأن المدرسة أن يقرموا لتلاميذهم كتابا في التاريخ حتى تزداد قدرتهم على تكوين الكلام .

ونجح سليمان باشا ، في تخريج الضباط الجدد ، فأقبلوا بدورهم يدربون جنود الجيش الجديد من السودانيين أولا ثم من المصريين ثانيا .

وليس هنا مجال الحديث عن الأثر الكبير الذي أحدثته تكوين الجيش .

(١) Planat, Hist. de la Régénération de l'Egypte, p. 33.

(٢) دفتر ٦ (معية) رقم ٢٩٤ في رمضان ١٢٣٦

(٣) دفتر ٦ (معية) رقم ٦٢٥ في ٩ ذي القعدة ١٢٣٦

(٤) دفتر ٩ (معية) رقم ٢١٣ إلى كريم أفندي معلم الأغوات الغلبان في ١٦ ربيع أول ١٢٣٧

المصري في البلاد وقيامه على ( حراسة ) التغييرات العظيمة التي أدخلها محمد علي في مرافق البلاد السياسية والاقتصادية والتعليمية . على أن لا يجب أن ننسى أن تكوين الجيش كان أعظم العوامل في بث العناية بالتعليم في ذهن محمد علي ، وخاصة في عهد النشأة الأولى للدارس .

واستمرت ، مدرسة إسنا ، الحرية قائمة على تخريج الضباط لفرق الجيش التي تتزايد يوماً بعد يوم . ومن إسنا نقلت إلى إسخيم ثم النخيلة ( بقرب أسيوط ) . وأخيراً استقر معسكر التدريب — أو المدرسة الحربية — في الخانقا ، وكانت بقرب القاهرة مركزاً حرياً قوياً يحمي عاصمة البلاد وفرع النيل . (١)

وتحدث عنها في عهدها الأخير وثائق ذلك العصر والوقائع المصرية باسم ، مدرسة الجهادية ، ولكنها لا تستمر قائمة حتى تنظيم التعليم في مصر في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ ، بل إنها تختفي من الوثائق قبل ذلك بوضع سنين . والراجح أنها ألغيت وقتعت الحكومة بالمدارس الحربية الأخرى : وهي مدارس المشاة والفرسان والمدفعية .

### مدرسة « أركان الحرب »

وهي مدرسة حربية أخرى عاشت ردها من الزمن وكان نصيبها أيضاً الإلغاء قبل تنظيم التعليم .

أنشئت مدرسة أركان الحرب ، بقرية جهاد آباد ( بقرب القاهرة ؟ ) بناء على مشورة عثمان نور الدين أفندي ، أحد النابغين من أعضاء البعثات الأولى إلى فرنسا . (٢) وقام على تأسيسها الضابط الفرنسي « پلانا ، Planat » . وبدأت الدراسة بها في ١٥ أكتوبر ١٨٢٥ . وأقيم للمدرسة بناء جميل وبنيت منازل على

(١) Planat, op. cit. p. 33.

(٢) Jomard, L'Ecole Egyptienne à Paris, Jour. Asiatique, II. p. 113.

النسق الأوربي لكبار الضباط ، فأخذت قرية جهاد آباد مظهر قرية أوربية كبيرة . وكانت نواتها الأولى ثمانية عشر ضابطاً ، وكان « بلانا » مؤسسها يقوم بنسب كبير من التعليم ويعاونه بعض المدرسين الأوربيين والشرقيين . وقد نوّه مؤسسها بما لقيه وزملائه من الصعاب ككسل الضباط الأتراك ، (١) وتشبههم بما يرونه من المعتقدات الدينية وكرههم للأجانب واختلاف لغتهم عن لغة أساقفتهم ، وأخيراً (تهذبت) طباعهم وأقبلوا على التعلم . (٢) وكانت مدة الدراسة ثلاث سنوات ، وزعت بينها مواد الدراسة كما يلي :

السنة الأولى : الحساب والرسم والطبوغرافيا واللغة الفرنسية ومبادئ المدفعية وتعليم الجنود .

السنة الثانية : الهندسة والاستحكامات المؤقتة والطبوغرافيا والتجند واللغة الفرنسية وتعليم الأورط .

السنة الثالثة : حساب المثلثات والاستحكامات الدائمة ورسم الخرائط واللوائح الحربية واللغة الفرنسية ووضع الخطط الحربية . وكان في نية منشئها زيادة مدة الدراسة سنة رابعة يدرس فيها التلاميذ الطبيعة والكيمياء والحساب والجغرافيا والتاريخ .

وكان الضباط الذين يتخرجون في هذه المدرسة يعينون « أركان حرب » في الوحدات الهندسية في الجيش أو في المدفعية أو في المناجم أو في الإدارة الحربية أو المدنية . (٣)

(١) وقد ذكر كدالڤين Cadalvène أن الطلبة لم يكونوا يعنون بالدروس وكانوا يتعدنون ويدخنون أثناء الدرس : Cadalvène, op. cit. I. p. 185.

(٢) Planat, op. cit. p. 93—95.

(٣) — Ibid. p. 363—365. — لا نجد لمدرسة أركان الحرب ذكراً في وثائق ذلك العصر ولعلها لم تنش مؤيلاً أو لعلها « مدرسة الجهادية » التي سبقت الإشارة إليها . ويقول رفاعة بك رافع : « وعدد تلامذة مكتب الرجال في الحانقاه نحو مائتي نفيد ، وكان لا يفتل في مكتب الرجال أي أركان حربية إلا الترك والماليك ثم انضم إليهم أبناء العرب » — مناهج الألياب ... ص ٢٤٧



## تعليم الضباط والجنود

على أن الحكومة لم تهمل تعليم ضباط الجيش ممن لم يتخرجوا في المدارس الحربية : فكانت تأخذهم بتعلم القراءة والكتابة والتمريعات العسكرية ، وترسل إليهم من يمتحنهم من وقت لآخر ، وتجعل الامتحان مقياس الترقى بينهم . وكان من هؤلاء الضباط أفراد بلغوا رتبة ( الميرمران ) ولكنهم يحملون القراءة والكتابة والفنون العسكرية .<sup>(١)</sup> ومنهم من كان يطلب معلما يلقنه إياها .<sup>(٢)</sup> وكان محمد علي يسر أعظم السرور إذا علم ينبوغ بعض الضباط وبعد ذلك ، فالأحسنا للمستقبل ، ، ويأدر بتعيينهم في الجيش والاستغناء عن خدمة الضباط الأجانب .<sup>(٣)</sup> ، وكان قصد جنابه العالي من الالتجاء إلى تعيين الضباط المصريين النابغين في وظائف التعليم ليس الاقتصاد في أموال الحكومة لحسب ، بل الفخر الذي سيعود على الحكومة من جراء ذلك ، ، وكان يطلب إلى ذوي الرأي أن يعملوا لتحقيق أغراضه ، مراعاة لشرف الحكومة والامة .<sup>(٤)</sup>

كذلك لم تهمل الحكومة تعليم جنود جيشها : فألحقت ( مدارس ) بفرق الجيش ووحدات الأسطول ، يتعلم فيها جنود البر والبحر القراءة والكتابة والحساب ، وكانت الحكومة تشجع المتفوقين منهم بترقيتهم قبل أقرانهم .<sup>(٥)</sup>



ونمة مدارس حربية أنشئت قبل سنة ١٨٣٦ وقدّر لها الحياة إلى نهاية عصر محمد علي وبداية عصر عباس : وهي مدرسة المشاة ( البيادة ) والمدفعية

(١) دفتر ١٦٦٩ (معية) رقم ٢١ إلى مصطفى باشا في ٢٣ رجب ١٢٤٩

(٢) الوقائع المصرية : العدد ٤٢٢ في ٢ ربيع ثان ١٢٤٨

(٣) دفتر ٤٧ (معية) رقم ٥٥٥ إلى ناظر الجهادية في ١٢ جاد ثان ١٢٤٩

(٤) دفتر ٤٧ (معية) رقم ٣٠٣ إلى ناظر الجهادية في ٥ المحرم سنة ١٢٤٩

(٥) Saint-John, op. cit. II, p. 405.

(الطوبجية) والفرسان (السواري). وقد أصابت من التنظيم ما لم تصبه (زميلاتها): فلوائح سنة ١٨٣٦ قد زادت عدد تلامذتها وأكثرت من الوظائف الفنية والإدارية بها ونقلت إدارتها من ديوان الجهادية إلى ديوان المدارس. ونكتب هنا عنها جميعاً، كلية عامة، نفصلها بعد.

كان أكثر تلاميذ المدارس الحربية أول إنشائها من الترك والغلمان المماليك، ثم أخذ العنصر المصري يزداد بها حتى أصبح تلاميذها جميعاً من أهل البلاد.

وكانت المدارس الحربية تستمد تلامذتها — كغيرها من المدارس الخصوصية — من المدرسة التجريبية بالقاهرة أو من المدرسة البحرية التجريبية بالاسكندرية أو من المكاتب العالي بالخانقاه. ولكن هؤلاء التلاميذ لم يكونوا في غالب الأمر قد أتموا دراستهم التجريبية، فقد رأينا أن الحاجة كانت تضطر الحكومة إلى إلحاق تلاميذ من التجريبية بالمدارس الخصوصية قبل أن يتموا دراستهم. وسنرى أن برامج التعليم بالمدارس الحربية — وخاصة برامج اللغات والرياضة — كانت لا تعلو على برامج التجريبية كثيراً. والواقع أنه لم يكن يراعى في المتحقيقين بالمدارس الحربية قسط كبير من التفوق، بل كان منهم الراسبون في امتحانات المدارس الخصوصية الأخرى، على أن يكونوا كبار السن أصحاب الجسم. وقد ألحق بها حيناً تلاميذ من المبتدیان، لم يصيبوا من الدراسة سوى القراءة والكتابة ومبادئ الحساب. (١) بل لقد تقدم إلى مدرسة القيادة آباء يودون إلحاق أبنائهم بها، وكل زادهم من العلوم معرفة القراءة والكتابة. (٢)

على أن هذه المدارس لم تلبث بعد أن استقر التعليم التجريبى — ولم

(١) دفتر ٢٨ (مدارس عربى) ص ١١١ رقم ٢٨٥ إلى مدرسة السواري في ربيع الأول ١٢٦٢

(٢) دفتر ٩٧ (مدارس عربى) ص ١٨٦٧ إلى مدرسة القيادة في ٢ ربيع الثانى ١٢٦٤

يكن ذلك فيما نرى قبل سنة ١٨٤٥ أى بعد سنوات أربع من إعادة افتتاح المدرسة التجهيزية وضمها إلى مدرسة الألسن — أن أكتفت « وعمقت ، مواد الدراسة فيها . وسنرى أن بعض هذه المدارس — وخاصة المدفعية — كان يأخذ تلاميذه بقسط ليس بضئيل من الرياضة ، كما أن اللغة الفرنسية احتلت أخيراً مكاناً في برامج الدراسة للضباط وفريق من التلاميذ .

وقد أصاب مدرستي الفرسان والمدفعية في ترتيب سنة ١٨٤١ ما أصاب غيرها من المدارس الخصوصية : فأنقص عدد تلاميذها بما يتفق وقدرة البلاد المالية وقوتها العسكرية . وكانت كل مدرسة حربية مستقلة عن غيرها ، إلا أن « سليمان باشا » كان ناظراً عاماً عليها ، وأحيل إليه « التفتيش عن قراءتهم وتعليمهم ، فلا ينقص منها شيء أو يزداد بها شيء . ما لم يكن بعلمه وموافقته » .<sup>(١)</sup>

#### مدرسة « البيادة »

أنشئت مدرسة « البيادة » بقرية « الخانقاه » في سبتمبر سنة ١٨٣٢ لتخريج ضباط لفرق المشاة بالجيش المصري . ولكنها لم تعمر بالخانقاه طويلاً ، إذ نُقِلَتْ في مايو سنة ١٨٣٤ ، أى بعد نحو عامين من إنشائها بالخانقاه ، إلى مدينة دمياط ، فمكثت بها نحو سبع سنين .<sup>(٢)</sup> ثم نقلت سنة ١٨٤١ إلى أبي زعبل في مكان المدرسة التجهيزية .<sup>(٣)</sup> وظلت بها إلى نهاية عصر محمد علي .

#### خطة الدراسة

نصّت لوائح التعليم في سنة ١٨٣٦ على أن مدة الدراسة بمدرسة « البيادة » بدمياط ثلاث سنين ، ويدرس تلاميذها المواد الآتية :

- (١) دفتر ٢٠٧٤ (مدارس تركي) ص ١٢٦ أمر كريم إلى الديوان في ٥ رمضان ١٢٥٧
- (٢) أمين باشا ساي : التعليم في مصر — القسم الخامس من المجلدات ص ١٠
- (٣) دفتر ٢٠٧٤ (مدارس تركي) ص ١٣٤ في ١ شوال ١٢٥٧



- ١ — مبادئ التحصين الأولية : مهاجمة الحصون والدفاع عنها .
- ٢ — الطبوغرافيا ورسم الخطط .
- ٣ — نظريات وحركات البيادة والتمرين على استخدام السلاح .
- ٤ — واجبات الخدمة الداخلية والبوليس ونظام الحاميات والأرط والبلوكات .

وموظفوها الفنيون هم مدبرها ،<sup>(١)</sup> وهو ضابط كبير في الجيش ، ووكيل للمدير وأستاذ للطبوغرافيا والخطط ، وآخر للتحصين والهجوم والدفاع ، وأربعة ضباط من المشاة وأربعة ملازمين ، ومدرّب للسلاح وآخر للرياضة البدنية ، ويرأس لجنة امتحان تلاميذها قائد من الجيش . ووضع نظامها الداخلي على مثال المدارس الأخرى .<sup>(٢)</sup>

هذا ما نصت عليه لوائح المدرسة ، واسكن بين ذلك وبين ما كان تلاميذ المدرسة يدرسون بالفعل اختلاف كبير أو قليل . ففي سنة ١٨٣٧ كان تلاميذ المدرسة يقرءون كتباً في الصرف والنحو واللغتين الفارسية والتركية ، ويدرسون الحساب ، ويتعلمون في كتب عسكرية ، تدريب النفر والبلوك والأرط والآلات ، وهم إلى هذا يمتصون شطراً طويلاً من وقتهم في المراتب العسكرية .<sup>(٣)</sup> وفي سنة ١٨٣٩ — والمدرسة لما تزال بدعيًا — كان تلاميذها يقضون وقتهم طبقاً للجدول ، الآتي الذي وضعه مجلس إدارة المدرسة :<sup>(٤)</sup>

(١) وكان مدبرها ضابطاً يدعى « يوسف أغا » وكان يديرها في وقت ما ضابط يدعى بولونينو (Bolognino) من ضباط جيش نابليون — Hamont, op. cit. II, p. 165.

(٢) Bowring, op. cit. p. 133.

(٣) دفتر ٢٠٢٠ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٧ شوال ١٢٥٢ — من تقرير امتحان المدرسة .

(٤) دفتر ٢٠٥٩ (مدارس تركي) من ٦٤ في غرفة ذي الحجة ١٢٥٥

العمل	الوقت	
	من	إلى
طبل الفجر .	١٢ —	٢ —
درس في اللغة العربية .	١ —	٢ ٣٠
درس في اللغة الفارسية .	٢ ٣٠	٣ ٣٠
خط .	٣ ٣٠	٥ —
حساب .	٥ —	٦ —
طعام وتغيير الحرس وتعداد الظهر واستراحة .	٦ —	٨ —
نورية تعليم الآلاي (١) .	٨ —	٩ ٣٠
ميدان التعليم .	٩ ٣٠	١١ —
طعام المغرب وطبل المساء .	١١ —	١٢ —
تعداد المغرب .	١٢ ٣٠	— —
داخلية (٢) .	١٢ ٣٠	١ —
نورية تعليم البلك .	١ ٣٠	٣ —
طبل النوم .	٣ ٣٠	— —

فتلاميذ «البيادة» يقضون تسع ساعات في الدراسة . ولكنهم لا يمتصون في الممران العسكري سوى ساعة ونصف ساعة ، ويمضون مثلها في قراءة النحو والصرف ، ومثلها كذلك في كتابة الخط . وقد ظل هذا الجدول ، متبعاً سنين طويلة حتى وضع غيره وكانت المدرسة قد نقلت إلى أبي زعبل : إذ لاحظ ديوان المدارس ، أن الأوقات المخصصة لدروس الهندسة والحساب واللغة التركية والفارسية والرسم والخط قليلة ، والأوقات المخصصة

(١) لم نجد معنى لكلمة (نورية) التي ترد كثيراً في برامج الدراسة بالمدارس الحربية إلا أنها تعريب لكلمة (Théorie) الفرنسية، أي دراسة نظرية للفتن الحربية. وهذه الأوقات مطابقة للوقت العربي : فالساعة الثانية عشرة هي وقت الفجر والساعة الأولى بعد الفجر ساعة وهكذا .

(٢) «داخلية» هي بيان واجبات الوظائف العسكرية .

لباقى الدروس كثيرة ، ، فعَدَّ لها طبقاً للبيان الآتى: (١)

العمل	الوقت	
	إلى	من
نوبة الفجر .	الساعة	١١
الطهارة والصلاة .	١٢	١١
هندسة وحساب للفرق الأولى من البلوكات ولغة تركية وفارسية للفرق الثانية .	١	١٢
بالعكس ( كذا فى الأصل ) ولعله يقصد ( هندسة وحساب للفرق الثانية وتركية وفارسية للفرق الأولى ) .	٢	١
رسم ورقة بالمناوبة .	٥	٣
طعام وتعداد وتغيير الحراس واستراحة .	٦	٥
تعليم الضباط درس التورية عند القاتمقام ، ويكون التلاميذ ، أثناء هذا الدرس فى المذاكرة .	٧	٦
يدرس الضباط للتلاميذ درس التورية .	٨	٧
يتلقى الضباط دروس اللغة الفرنسية ، ويقوم التلاميذ بمذاكرة درس التورية أثناء ذلك .	٩	٨
تعليم الميدان .	١١	٩
طعام وتعداد واستراحة .	١٢	١١
داخلية .	٢	١٢
نوبة النوم .		٢

(١) دفتر ٢١١١ (مدارس تركى) ص ٢٢ رقم ١٢٩٨ من الديوان إلى مدرسة المشاة فى  
١٤ ربيع أول ١٢٦٢ — الأرقام الدالة على الوقت غير مضبوطة تماماً ، فان بجانب  
الرقم فى «السجلات» إشارات غامضة عن أجزاء الساعة كالثلث والربع ، أهمها لعدم  
دفنها ووضعها ، والساعة الحادية عشرة وفيها نوبة الفجر تقع قبل الفجر بساعة .



ويتفق هذان « الجدولان » في أن تلاميذ مدرسة « البيادة » — سواء في عهدهم بدمياط أو في عهدهم بأبي زعبل — لم يكونوا يصيرون من الطعام إلا وجبتين : الأولى حين ينتصف النهار أو يكاد ، والثانية حين تغرب الشمس أو تكاد . أما وجبة الصباح فالراجح أن الحكومة قد رأت في الاستغناء عنها ما يطبع تلاميذ « المشاة » على احتمال العيش الحشن . ويضيف « الجدول » الثاني دروسا في اللغة الفرنسية يتلقاها ضباط المدرسة ، ثم شرع يدرسها كذلك تلاميذ المدرسة أو فريق منهم ، ويقوم على تدريسها لهم مدرس مصري من خريجي مدرسة الألسن .<sup>(١)</sup>

ويمتاز « الجدول » الثاني كذلك بتدريس الهندسة للتلاميذ . على أن اللغة العربية لا نجد لها ذكرا في هذا « الجدول » ، وأكبر الظن أنها كانت تدخل في دروس اللغتين التركية والفارسية .

إلا أن التلاميذ رأوا في هذا المنهاج البسيط إرهاقا بالغ جعلهم يرفعون عقيرتهم بالشكوى إلى ديوان المدارس « من كثرة الدروس عليهم ويريدون إزالة دروس العربية بالكلية » . ولكن الديوان لا يرى رأيهم : فالحكومة قصدت بإنشائها مدرسة المشاة تخريج تلاميذها المصريين « ضباطا » في الجيش لا « أتقاراء » ، و « مقصود سعادة أفندينا ولى النعم الحديوي الأعظم تقدم أبناء العرب إلى رتبة الميرالاي » . فدروس العربية واجبة لمن يريد أن يعد نفسه ضابطا كبيرا . على أن التلاميذ في شكواهم يذكرون أنهم يتلقون واحدا وعشرين درسا ، ويعجب الديوان ويقرر أن دروسهم لا تتعدى سبعة : وهي العربية والفارسية ( وفيها التركية ) والرياضة ( ومنها الهندسة والحساب ) والرسم والكتابة ( أى الخط ) والتعليم والداخلية ، بل إن بعضا منهم لا يتلقى هذه الدروس كلها . ولكن ديوان المدارس يريد أن يطمئن التلاميذ وأن

(١) دفتر ٩٥ (مدارس عربى) من ١٠٣١ رقم ٢٣٥ إلى مدرسة الألسن في غرفة المحرم ١٢٦٤

يصل إلى الحق في شكائهم فيعلن إليهم أنه مرسل إليهم معاونا يفحص عن  
دروسهم ويقرر الحق فيما يرى . (١)

هل أثمرت شكاية التلاميذ إلى الديوان وطلبهم ، إزالة دروس العربية  
بالكلية ، ثمها ، فاختفت من «جدول» توزيع الدروس الذي وضع للمدرسة  
بعد عام من شكواهم ؟ أم كانت دروس العربية متداخلة في دروس اللغتين التركية  
والفارسية كما رجحنا ؟ هذا سؤال لم نصل إلى الإجابة عنه في دقة ووضوح .

### عدد التلاميذ

نص القانون على اعتبار تلاميذ مدرسة «البيادة» ، أورطة في الجيش .  
وكانوا في سنة ١٨٣٧ خمسة وستين وثلاثمائة : منهم الأنفار وذوو الرتب . (٢)  
ثم أربى العدد بعد ثلاث سنين على الأربعمائة . (٣) حتى إذا كانت سنة ١٨٤١  
وأعيد النظر في تنظيم المدارس رأت الحكومة أن الحاجة إلى مدرسة «البيادة»  
ما تزال ماسة حتى بعد إنقاص الجيش ، ذلك لأن المورد الأصلي للضباط وهو  
معسكره النخيلة ، الذي أسلفنا عنه القول قد ألغى ، ولم يبق ثمة مدرسة تخرج  
ضباطا لفرق المشاة سوى مدرسة «البيادة» . لهذا «أبقيت المدرسة على حالتها  
الأولى مؤلفة من أربعة بلوكات ، وفي كل بلوك مائة وعشرة من التلاميذ  
ماعددا ضباط الصف . . . وقد أصبحت من امتلاء البلوكات بحيث تزيد  
بلوكاتها الأربعة مائة وعشرين تلميذا عن ترتيبها الأصلي ، . وبذلك كانت  
مدرسة المشاة المدرسة الوحيدة بمصر التي زاد عدد تلامذتها بعد سنة ١٨٤١  
عما كانت عليه من قبل . وقد ظلت المدرسة إلى أواخر عصر محمد علي زاخرة

(١) دفتر ١١ (مدارس عربي) ص ٤٠٩١ رقم ٢٩٣ إلى مدرسة البيادة في غرة جماد أول ١٢٦١

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) «يوميات» المدارس المحسوبة والتجيزية

في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ١٥ رقم ١٣٣٤ إلى يوسف أغا في ١٢ شوال ١٢٥٥

بعدد كبير من التلاميذ يزيد على عدد تلاميذ أى مدرسة أخرى بمصر . (١)  
وفي بداية حكم عباس الأول نقلت مدرسة «البيادة» من أبي زعبل إلى  
الجزيرة، (٢) ثم ألغيت وسرّح تلاميذها . (٣)

### مدرسة «السوارى»

أنشئت مدرسة «السوارى» في ذى القعدة ١٢٤٦ هـ ، (٤) أو أبريل  
١٨٣١ م . (٥) وخصصت لها «مراى مراد بك» بالجزيرة . وقد استمرت بها  
حتى إلغائها في أوائل عصر عباس الأول .

### أقسام المدرسة

وقد نصت لوائح سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ على أن يلحق بها :

- ١ — ضباط يعدّون ليكونوا معلمين بالجيش .
  - ٢ — تلاميذ من المدرسة التجهيزية .
  - ٣ — جنود من الشبان ليكونوا ( نافخى الأبواق ) و ( طربطجية ) .
- أما الضباط فتبعث بهم إلى المدرسة فرق الجيش ، على ألا تقل أعمارهم  
عن ثلاثين سنة ، ويشهد رؤسائهم بكفائتهم وحسن أخلاقهم . وتختبر مهارتهم  
في الثلاثة الأشهر الأولى من بدء انتحاقهم بالمدرسة ، حتى إذا قُبِلوا بها نهائياً  
ظلوا بها عامين أو ثلاثة أعوام يدرسون العلوم التى تعدّهم ليكونوا بعدُ  
معلمين في فرق الجيش .

(١) كان عدد تلاميذها في شوال ١٢٦٤ — ٣٣٠ تلميذاً — دفتر ١٠١ (مدارس عربى)

س ٣٥٨٨ رقم ٤٤٤

(٢) دفتر ٢١٣٣ (مدارس تركى) س ٣٢ في ١٩ ذى الحجة ١٢٦٥

(٣) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركى) س ٦٧ في ٢١ المحرم ١٢٦٦

(٤) أمين باشا سامى : تقويم النيل ج ٢ س ٣٨١ والتعليم في مصر س ٥٢

(٥) إسماعيل باشا سرهنك : حقائق الأخبار ... ج ٢ س ٢٣٦



أما التلاميذ الذين يؤخذون من المدرسة التجهيزية فيمكنون بمدرسة  
والسوارى، ثلاث أو أربع سنوات، يعينون بعدها ضباطاً في فرق الفرسان  
بالجيش.

وبحدثنا كثيرون أن مدرسة السوارى بالجيزة نظمت على مثال مدرسة  
« سومور » الحربية بفرنسا. (١)

وقد أعجب بعض كبار الزائرين الغربيين بما كان يبدو على تلاميذها  
في مرانهم من النشاط والمهارة، « حتى لا يمكن تمييزهم عن فرق الفرسان  
الأوربية إلا بالمهارة العظيمة التي تبديها الخيول التي يمتطون ». (٢)

#### مواد الدراسة

كان تلاميذ المدرسة يتلقون دروساً مختلفة: بعضها في نظريات الخدمة  
العسكرية، وبعضها في اللغات العربية والتركية والفارسية، وبعضها الآخر  
في الهندسة والحساب والرسم والخط، هذا إلى التدريب العسكري في القفز  
وركوب الخيل واستخدام السلاح وغير ذلك من فنون الفروسية.

وكان تلاميذ المدرسة مقسمين أربع فرق في دروس « الثورية » ( نظريات  
الخدمة العسكرية ) وبالمدرسة فرقة للرسم وأخرى للفروسية. وفيما عدا  
ذلك يقرأ التلاميذ كتباً مختلفة في العربية والتركية والفارسية ويمرّنون على  
خط الرقعة أو الثلث. (٣) وكان ضباط المدرسة وفريق من تلاميذها يتعلمون  
اللغة الفرنسية.

وكان « مسيو لامبير » المهندس بشورى المدارس ثم مدير الهندسة  
يدرس الرسم لتلاميذ فرقة الرسم بالمدرسة، فيخرج بالمتقدمين منهم إلى

(١) كلوث بك: لحة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٣٢٥ و Mengin, op. cit. III, p. 127.

(٢) Scott, Rambles in Egypt & Candia, II, p. 236. و Pückler-Muskau, op. cit. I, p. 197.

(٣) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٢ رقم ١٢٨٧ إلى واسيل بك في ١٠ شوال ١٢٥٥

الصحراء ويعلمهم رسم تخطيط البلاد مرتين في كل أسبوع. (١)

وكان على التلاميذ أن يخدموا خيولهم بأنفسهم في الثلاثة الأشهر الأولى من دراستهم. (٢) وقد أريد في سنة ١٨٤١ أن يقوم التلاميذ على خدمة أنفسهم لتستغنى المدرسة عن تعيين عدد كبير من الخدم كالفراشين والسقائين و (السياس). ثم استقر الرأي بين أعضاء اللجنة التي شكلت لتنظيم التعليم إذ ذاك على أن تخصص طائفة التلاميذ وحدها (دون جنود المدرسة) بالخدم : . . . ولأن التلاميذ إذا تولوا أمر خدمتهم بأنفسهم حرروا تلقى ما أعد لهم من الدروس اليومية، ومن يتخلف يوماً من التلاميذ عن حضور درس من دروسه يلقى في غد هو ومعلمه مشقة ونصباً في تكرار هذا الدرس، وإن في ذلك لمرقلة للتعليم، فضلاً عن تسخير التلاميذ — الذين ينفق على تثقيف الواحد منهم كل سنة ألفاً قرشاً على أقل تقدير — في أعمال الخدم الذين مرتب أحدهم الشهري عشرون قرشاً. فمن ثم روي أن القصد الأكبر إنما يكون بتخريج التلاميذ في الأوقات المقررة وبمواظبتهم على دروسهم في مواعيدها المقررة، أما الأراط الأخرى (أي أراط الجند لا التلاميذ) والتلاميذ المستجدون الذين أخذوا من المدرسة التجيزية فلا يعين لهم خدم، بل هم الذين يقومون بخدمة أنفسهم كما يفعل الجند. (٣)

ولما كانت مدرسة السوارى مدرسة حربية تعد تلامذتها للسلوك العسكرى فقد وضع لتوزيع الأعمال فيها نظام دقيق على النحو الآتى: (٤)

(١) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٦ جاد ثان ١٢٥٢

(٢) Bowring, op. cit. p. 133.

(٣) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شورى المماونة في ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧

(٤) دفتر ٢٠٢٢ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٨ ذى الحجة ١٢٥٢

العمل	الوقت	
	ق	ت
بوق الفجر (أى قبل شروق الشمس بساعتين).	—	١٠
بوق عليق الخيل .	١٥	١٠
تعداد الصباح .	٣٠	١٠
بوق وضع السروج (ثم يخرجون إلى الميدان للتدريب ساعتين ونصف ساعة في الصباح الباكر) .	٤٥	١٠
تسير الخيل بعد العودة من التمرين .	١٥	١
طعام الصباح .	٤٥	١
الاجتماع البومى .	١٥	١٢
تبديل الخفراء .	٣٠	٢
التعليق للخيول ورفع السرج عنها .	٤٥	٤
تفتيش الغرف .	٣٠	٦
تعداد ( تميم ) وسقاية .	٣٠	٨
طعام العشاء ( وبذلك كان تلاميذ السوارى كاليادة لا يصيرون إلا وجبتين فى اليوم) .	١٥	٩
عليق الخيول .	—	١٢
اجتماع نافضى البوق .	—	١٢
تعداد المساء .	٣٠	١٢
إطفاء النور ( النوم ) .	—	٢

وفى ما يلى ثبت خطة الدراسة بمدرسة السوارى فى عام ١٨٤٥ (١٢٦١هـ).<sup>(١)</sup>

دروس التورية ( النظريات ) :

الفرقة الأولى : يتعلم تلاميذها القسم الثانى عشر من تعليم الآلاى والقسم

(١) دفتر ٢٠٩٨ (مدارس تركى) ص ١٤٩ رقم ٦٣ من مدرسة الفرسان إلى الديوان فى ١٢ ذى الحجة ١٢٦٠



الخاص بوظائف البيوزباشى والملازمين الثانى والاول فى القانون الداخلى .

الفرقة الثانية : يتعلم تلاميذها القسم الرابع من تعليم الالائى والقسم الخاص بوظائف الباشجاويش الصول من القانون الداخلى .

الفرقة الثالثة : يتلقى تلاميذها أربعة دروس فى ركوب الجياد ومثلها فى تعليم البلوك والقسم الخاص بوظائف الجاويش وأمين البلوك من القانون الداخلى .

الفرقة الرابعة : يتعلم تلاميذها قواعد التدريب ويتلقون أربعة دروس فى تعليم القيادة والقسم الخاص بوظيفة الأنباشى فى القانون الداخلى .  
دروس الهندسة والحساب :

الفرقة الاولى : مؤلفة من قسمين ، ويتعلم تلاميذ القسم الاول المقاتلين الثالثة والرابعة من أصول الهندسة .

وتلاميذ القسم الثانى التعريفات والمقاتلين الاولى والثانية من أصول الهندسة .

الفرقة الثانية : مؤلفة من قسمين ، ويتعلم تلاميذ القسم الاول الجزء الثانى من علم الحساب وتلاميذ القسم الثانى الجزء الاول من العلم ذاته .

دروس الرسم :

الفرقة الاولى : يتعلم تلاميذها رسم الخرائط الخاصة بوصف الأشياء .

الفرقة الثانية : يتعلم تلاميذها رسم الخرائط التى ترسم فى مهندسخانة أوروبا .

الفرقة الثالثة : يتعلم تلاميذها رسم الخطوط فقط .

دروس الفروسية :

إعادة تعليم التلاميذ الذين كانوا من درجة دون ، في الامتحان ، أما التلاميذ الآخرون المنتخبون فلا يمكن تعليمهم بسبب قلة الجياد .

دروس اللغة العربية :

الفرقة الأولى : يدرس تلاميذها الإظهار ( كتاب في النحو ) والتحققة ( كتاب في اللغة التركية ) .

• الثانية : يدرس تلاميذها الإظهار فقط .

• الثالثة : تلاميذ الفصل الأول منها يدرسون البناء ( كتاب في النحو ) والفصل الثاني الدرة الفريدة .

ويتعلم جميع التلاميذ خط الرقعة ، وبعض الجنود خط الثلث .

تلاميذ المدرسة

كانت مدرسة السواري ، — كما ذكرنا — تنظم ضباطا وتلاميذ وجنوداً ضاربين على الطبل وآخرين نافخين في الأبواق .

أما الضباط فكانوا يقومون على تعليم التلاميذ وتدريبهم ويتلقون دروساً تعدّهم ليكونوا معلمين بفرق الجيش . أما التلاميذ — وكانوا الأغلبية في المدرسة — فكانوا يؤخذون من المدرسة التجهيزية وغيرها من المدارس التي تستمد منها المدارس الحربية والخصوصية تلاميذها ، أما الجنود فكانوا من أولاد الجند العاملين ، ويلحقون بالمدرسة ويقرءون بها القرآن الكريم ويتعلمون القراءة والخط . (١) أما النافخون في الأبواق فكانت مقررّاً للمدرسة منهم أربعة وأربعون ، وكانوا ينتخبون من بين تلاميذ المدارس الأخرى الحاصلين في الامتحانات على درجة دون الدون ، حتى إذا حلت

---

(١) دقر ٥٤ (مدارس عربى) من ٣٩٦ رقم ٥٧ إلى مدرسة السواري في ٢٦ شوال ١٢٦٢

أيام الامتحان امتحن جميع من بمدرسة « السواري » من التلاميذ والجنود والبواقين ، كل فيما درسه .<sup>(١)</sup>

وكان تلاميذ المدرسة في عهدها الأول من الترك أو المماليك ، وكانوا نحو المائتين . أما المصريون فكانوا يقتصرون على تعلم العزف في البواق .<sup>(٢)</sup> ثم أخذ العنصر المصري ينمو بها ويزداد ، حتى إذا مضت سنوات قليلة أصبح جل تلاميذ المدرسة — كغيرها من المدارس — من المصريين ، وزال منها العنصر الأجنبي أو كاد .

وأخذت المدرسة تكبر ويزداد ما بها من تلاميذ وجنود ، حتى أصبحوا يكونون أربع « أرط » : « أرطان » ، منها للتلاميذ ومثلها للجنود . فلما كانت سنة ١٨٤١ رقي أن تظل المدرسة مؤلفة من أربع أرط ، على أن تكون « الأربعة » الأولى وحدها من التلاميذ — ويمكنها أن تخرج أربعين ضابطاً أو خمسين في كل عام — والثلاث الباقية من الجنود . وبذلك اقتصر التخفيض على عدد التلاميذ دون الجنود . « على أن المدرسة بضابطها وتلاميذها وجنودها سيكون لها من قوة المقاومة ما يجعلها حين تمس الحاجة بمثابة آلاى من الفرسان » .<sup>(٣)</sup>

وعلى الرغم من هذا التخفيض الذى أصاب تلاميذ المدرسة فقد كان بها من التلاميذ والجنود والبواقين ، — بعد عام من ذلك التخفيض — نحو السبعائة والخمسين تلميذاً وجندياً .<sup>(٤)</sup> وهو فيما نعلم أكبر عدد بلغته مدرسة في ذلك الوقت . وفي سنة ١٨٤٦ كان مجموع من بها ٦٣٩ : منهم ثلاثون ضابطاً و ٣٢٨ تلميذاً و ٢٨١ جندياً و نافخاً في البوق وضارباً على الطبل .<sup>(٥)</sup> وعادت

(١) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٤٧ رقم ١٣١١ إلى واسيل بك في ٢٥ شعبان ١٢٥٨

(٢) Douin, Une Mission du Baron de Boisle Comte, p. 136.

(٣) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

(٤) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٤٧ رقم ١٣١١ إلى واسيل بك في ٢٥ شعبان ١٢٥٨

(٥) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) من ١٠٣ رقم ٢٠٠٦ إلى ديوان الجهادية في ٢٢ جمادى ثان ١٢٦٢



المدرسة فرأت أن تجعله أرطين، منها للتلاميذ ومثلها للجنود . ولكن ناظر  
المدرسة ماليت أن رأى أن هذه الزيادة أكبر مما تستلزمه حاجة الجيش ،  
فطلب إلى الحكومة أن يقتصر على أرطة من التلاميذ .<sup>(١)</sup>  
على أن القدر كان يعد لها بعد عام أو نحوها فناء عاجلاً ، وكان ذلك في  
بدء حكم عباس باشا الأول .<sup>(٢)</sup>

### مدير المدرسة

كان مديرها في عهدها الأول ضابط فرنسي يدعى «فارن» Varin ، وقد  
ترك فرنسا مثل كثير من الضباط الفرنسيين بعد سقوط نابليون ، وأقبل إلى  
مصر فاستخدمه محمد علي في تنظيم فرق الفرسان بالجيش المصري وإنشاء  
مدرسة السوارى والقيام على إدارتها . فنظمها على مثال المدارس الحربية  
الفرنسية . ويبدو أنه أصاب في تنظيمها من النجاح ما أطلق الستة كثير من  
الكاتبين بالثناء عليه والتبويه بنشاطه وغيرة . وقد قدر محمد علي ما بذله  
الكولونيل «فارن» من جهد صادق ، فزاد مرتبه وأنعم عليه برتبة الأميرالاي  
فأصبح يدعى «فارن بك» .<sup>(٣)</sup>

أما كيف ومتى انتهت خدمات «فارن بك» في مصر فلا نعلم من ذلك  
شيئاً .<sup>(٤)</sup> وخلفه على إدارة المدرسة ضابط فرنسي يدعى «واسيل» أو  
«واسيل أغا» أو «واسيل بك» . وقد ظل «واسيل بك» مديراً للمدرسة حتى

(١) دفتر ٢١٢٧ (مدارس تركي) من ٣٨٧ رقم ٢٣ إلى اللغة الخديوية في ١٨ جماد ثان ١٢٦٤

(٢) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركي) من ٥٦ في ١٤ المحرم ١٢٦٦

(٣) Pückler-Muskau, op. cit. I. p. 210.

(٤) ذكر أمين باشا سامي نظام المدرسة : حافظ إسماعيل ثم مصطفى أغا ثم واسيل بك  
ولم يذكر ثلثون . وواضح أن الناظرين الأوائل كانوا قائمين على الشؤون الإدارية بالمدرسة  
من ضبط ومراقبة للتلاميذ وإشراف على نومهم ومأكلهم وغير ذلك . أما «فارن» فكانت  
له الشؤون الفنية كالإشراف على الدروس والتدريب ورئاسة الضباط والمدرسين ونحو ذلك .

شارف عصر محمد علي على النهاية ، ولم يقدّر له أن يشهد إلغاء المعهد الذي قام على إدارته ما يزيد على اثني عشر عاماً : إذ أصابه حادث ذهب ضحيته . (١)

### مدرسة « الطوبخية »

كوّنت فرق المدفعية النظامية في الجيش المصري في الوقت الذي كانت فيه فرق المشاة النظامية ، وقام على تنظيمها نفر من الضباط الأوربيين وبعض الضباط الأتراك ، ومنهم « أدهم بك » الذي عُيّن بعد ذلك مديراً لديوان المدارس . ومن استعانت بهم الحكومة في ذلك العمل ضابط إسباني يدعى « الدون أنطونيو دي سيجويرا » ، وكان ضابطاً برتبة « كولونيل » في المدفعية الإسبانية .

ولما مسّت الحاجة إلى ضباط لهذه الفرق الجديدة تقدم « دي سيجويرا » إلى إبراهيم باشا القائد العام للجيش المصري باقتراح إنشاء مدرسة خاصة بالمدفعية . فوافقت الحكومة على اقتراحه وأنشئت المدرسة ، وعيّن مديراً لها ، وجمعوا لها ثلاثمائة من تلاميذ مدرسة قصر العيني التجهيزية . (٢) وكان إنشاء المدرسة في سنة ١٨٣١ ( ١٢٤٧ هـ ) . (٣)

أنشئت المدرسة في طرة ، وكانت تقع على الشاطئ الأيمن للنيل ، وتبعد نحو ثمانية أميال عن مصر القديمة . وكان بناء المدرسة على شكل مربع بنيت منه أضلاعه الثلاثة . وقد أعجب كبار الأجانب الذين زاروا المدرسة بما يسود

(١) الوقائع المصرية : العدد ١٢٠ في ٢٤ رجب ١٢٦٤

(٢) Pückler-Muskau, op. cit., I. p. 19.

(٣) الوقائع المصرية : العدد ٣١٠ في ٢١ جاد أول ١٢٤٧ — وذكر أمين باشا سامي أنها أنشئت في يونيو ١٨٣١ . (التعليم في مصر — القسم الخامس من الملتفات ص ٥٢)

بنائها من نظافة ونظام : فقاعات الدرس صغيرة ولكنها عالية السقف جيدة التهوية ، وكانت تحتل جانباً من أحد أضلاع المربع ، وتحتل جانباً آخر منه حجرات للنوم نظيفة ، أما الجناح الثالث فيحتوى على دورات المياه والمطابخ ، والمدرسة مستشقى يقع على الجانب الغربى المواجه للنيل وتحتة مخزن للسلاح . ويمتد ورامها حتى حدود المقطم فضاء واسع كان التلاميذ يتدربون فيه على إطلاق المدافع .

وكان أغلب تلاميذ المدرسة أول إنشائها من المصريين والترك ، وكان منهم يونانيون من كاتديا وبعض أفراد الأسرة الحاكمة . وكانت قراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والخامسة عشرة ومنهم من يزيد على ذلك . ولم يكن يشترط عند التحاقهم بها إلا معرفة القراءة والكتابة ، ثم يتعلمون الحساب والهندسة والجبر والرسم والاستحكامات ولغة أجنبية : فالذين يُعَدُّون للخدمة فى الأسطول يتعلمون الإنجليزية ، والذين يعدُّون للجيش يتعلمون الفرنسية أو الإيطالية ، أما اللغة التركية فكان يتعلمها جميع التلاميذ على السواء . (١) وكانوا يقضون عشر ساعات فى دراسة المواد التى ذكرنا وساعة ونصف ساعة فى التدريب خارج المدرسة . وكان تلامذتها جميعا — أو مائة منهم حيناً من الزمن — يتعلمون فنون البحرية لإعدادهم للخدمة فى الأسطول ، وكان ينقش على أيديهم رسم المرساة تمييزاً لهم . (٢) ثم روى الاقتصار فى تعليم البحرية على المدرسة البحرية بالاسكندرية ، فألغى تدريس البحرية من مدرسة طرة ، وانتخب منها مائة تلميذ كانوا يتعلمونها ، وأرسلوا إلى الاسكندرية حيث ألحقوا بالمدرسة البحرية التخصصية . (٣)

(١) Scott, op. cit. II, p. 231 — 233.

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٣٧٣ رقم ١٠١ فى ٢١ شوال ١٢٦٠

(٣) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٠ جماد أول ١٢٥٢



وكان بالمدرسة مطبعة تقوم على طبع بعض كتبها الدراسية المؤلفة أو  
المترجمة ، وكان يقوم بتعريبها ، رفاعة رافع الطمطاوى ، ، وقد عين مترجما  
بمدرسة المدفعية بعد نقله من مدرسة الطب بدلا من المستشرق الشاب كنيك ،  
«Koenig» ، وظل بها سنتين ( من ١٢٤٩ الى ١٢٥١ ) . (١)

وقد زار المدرسة بعض كبار الأجانب ، وأشادوا بمهارة تلامذتها ، وقال  
أحدهم : « من النادر أن شاهدت قبل الآن تدريبا أتم من هذا وأفضل في  
التمكن من إصابة الأهداف على مسافات بعيدة » . (٢)

### تنظيم المدرسة وبرامج الدراسة

في سنة ١٨٣٦ ندب شورى المدارس لتنظيم مدرسة المدفعية بظرة لجنة  
مكونة من « مختار بك » ، مدير الشورى « وحكاكيان أفندى » ، مدير مدرسة  
المهندسخانة « والمسير لامير » ، وكان إذ ذاك مهندسا بشورى المدارس ،  
وانضم إليهم « مظفر أفندى » ، المهندس « ووجهت أفندى » ، مدير مدرسة المدفعية  
و « المسير برونو » ، مدرب التلاميذ بها . ودرست اللجنة نظام المدرسة  
ووضعت لائحتين : إحداهما خاصة بنظام الدراسة وتوزيع ساعات اليوم  
لتلاميذها ، ونوردها فيما يلي : (٣)

(١) صالح بك مجدى : حاية الزمن في مناقب خادم الوطن ص ١٠

(٢) Pückler - Muskau, op. cit. I, p. 194.

(٣) الوقت عدد هنا طبقا للتوقيت العربي فالساعة العاشرة ( وقت النهوض من النوم ) تكون  
بعد غروب الشمس بعشر ساعات أو قبل شروقها بساعتين ، والساعة الثالثة ( وقت النوم )  
تكون بعد الغروب بثلاث ساعات وهكذا .

عمل التلاميذ	الساعة	
	من	إلى
النهوض من النوم .	١٠	—
الصلاة والطعام .	١٠	١١
مطالعة الدروس المنوعة .	١١	١٢
التدريب العسكرى .	١٢	٢
يشتغل المعلمون بتعليم نائبيهم ( المعبدن ) ويشتغل التلاميذ بالكتابة ( الخط ) .	٢	٣
يدرس نائبو المدرسين علم الهندسة للتلاميذ بحضور المدرسين .	٣	٥
طعام واستراحة .	٥	٦
يدرس نائبو المدرسين علم الجغرافيا للتلاميذ بحضور المدرسين .	٦	٧
يدرس نائبو المدرسين التركية والعربية بحضور المدرسين .	٧	٨
يشتغل التلاميذ بالرسم ونواب المدرسين بالخط .	٨	١٠
التدريب العسكرى .	١٠	١٢
طعام وصلاة واستراحة .	١٢	١
يستمع التلاميذ لتعليمات يلقها المعلمون .	١	٢
صلاة واستعداد للنوم .	٢	٣
النوم .	٣	—

ويتلقى التلاميذ يوما دروسا فى الاستحكامات ويوما فى الجغرافيا ،  
ويتلقون كل خميس دروسا فى المساحة ، على أن يصحبهم معلمها الهندسة  
والرسم ، وذلك من الساعة الثانية صباحا إلى السادسة ( أى من بعد شروق

الشمس بساعتين إلى اتصاف النهار ) ، ويعملون بقية النهار في تنظيف أسلحتهم وملابسهم . (١)

وبذلك كان تلاميذ مدرسة المدفعية بطرة ينهضون من فرشهم قبل شروق الشمس بساعتين ولا يعودون إليها إلا بعد غروبها بثلاث ساعات ، فيومهم المدرسي سبع عشرة ساعة يقضى منها التلاميذ أربع ساعات في طعام وصلاة واستراحة وتسعاً في دروس وأستذكار للدروس وأربعاً أخرى في تدريب عسكري ، وهم بعد لا يصيبون للنوم إلا سبع ساعات .

ولكن برنامج الدراسة — كما ترى — ضعيف : إذ لا يحتوي على ما يحتاج إليه ضابط المدفعية من دروس متنوعة في الرياضة والكيمياء والفنون العسكرية النظرية . وقد دعا ذلك إلى إضافة مواد جديدة للدراسة كالحساب والجبر والتاريخ ودروس نظرية في جر الانتقال في الجيش ووقت الحصار والخدمة في ( الطوائف ) والقانون الداخلي العسكري ، (٢) ثم الكيمياء . وكان التلاميذ الذين يدرسونها يذهبون في يوم الخميس من كل أسبوع إلى « معمل البارود » لأجل رؤيتهم عملية البارود . (٣) وقد نظم دروس الرياضيات بها المهندس والعالم الرياضي المصري « محمد بيومى أفندى » . (٤) وقد حرصت المدرسة على أن تقيد من العطلة السنوية في رمضان : فوضعت نظاماً للدراسة ست ساعات في كل يوم حتى لا يفنى التلاميذ ما تعلموه أثناء العام الدراسي المنصرم : ساعتان منها لأستذكار العلوم الرياضية وحل مسائل في الهندسة العادية والوصفية . والجبر وحساب المثلثات ، ومثلها في كتابة مراسلات وتذاكر وعرض حالات مع حسن الخط ، ومثلها كذلك في قراءة كتاب في الدين يدعى ( بر كوى شريف ) . (٥)

- (١) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلية شوري المدارس في ١٦ جماد ثان ١٢٥٢
- (٢) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ٧٦ رقم ١٥٢٤ إلى مدرسة الطوبجية في ١٩ شوال ١٢٥٨
- (٣) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٣٤ رقم ٦٣٨ إلى ناظر البارود مخانات في آخر سنة ١٢٥٢
- (٤) دفتر ٥٥ (مدارس عربي) من ٦٨٦ رقم ٥٥ إلى مدرسة الطوبجية في ٦ ذي القعدة ١٢٦٢
- (٥) دفتر ٦٤ (مدارس عربي) من ١٤٠٠ رقم ٤٠٩ إلى مدرسة الطوبجية في ١٨ شعبان ١٢٦٣



لهذا كله أصبح برنامج الدراسة في مدرسة المدفعية في أواخر عصر محمد علي قويا حافلا بالدروس المتنوعة كفيلا بتخريج ضباط أكفاء للهندسة التي أعدوا لها : ، تلاميذ الفرقة الأولى يدرسون من الرياضيات تطبيق الجبر على الهندسة من أوله الى آخره والجزء الثاني من الهندسة الوصفية وعلم النظر والمناظر ، ويتلقون دروسا في الكيمياء ، ويتعلمون رسم أشكال الهندسة الوصفية والظل والنظر ، وتعلموا من الفنون الحربية التعليمات المدفعية الجديدة للنفر من أولها الى آخرها علما وعملا وقانون السفريات اعتبارا من البند العاشر الى آخره .

• ويدرّس تلاميذ الفرقة الثانية من الرياضيات النصف الأخير من الاستحكامات القوية والجزء الثاني من الهندسة الوصفية والدروس المقررة في علمي الظل والنظر ، ويتعلمون رسم الأشكال الخاصة بتلك الدروس ، وتعلموا من الفنون الحربية التعليمات المدفعية الجديدة للنفر وسوق العربات وقانون السفريات كاملا .

• وتلاميذ الفرقة الثالثة يدرسون من الرياضيات مبادئ الاستحكامات الخفيفة والجزء الثاني من الهندسة الوصفية وعلم الموازنة كاملا ، ويتعلمون الأشكال المتعلقة بتلك الدروس ، ويتعلمون من الفنون الحربية قانون السفريات والتعليمات المدفعية الجديدة للنفر وسوق العربات علما وعملا .

• وتلاميذ الفرقة الرابعة يدرسون من الرياضيات من أول علم الجبر إلى آخر الدرجة الثانية منه وحساب المثلثات المستوية كاملا ، ويتعلمون رسم بعض أدوات المدافع والاستحكامات ، ويتعلمون من الفنون الحربية قانون السفريات والتعليمات المدفعية الجديدة للنفر والتعليمات القديمة (البطارية) علما وعملا .

« وجميع التلاميذ يتعلمون الرقعة والانشاء » . (١)

أما التاريخ والجغرافيا وغيرها من المواد التي كان يتعلمها التلاميذ قبل ذلك فلم يعد لها مكان في برنامج الدراسة بعد تنظيم المدرسة التجريبية وتدرّس تلك المواد لتلاميذها .

وعلى الرغم من تلك المحاولات التي قامت بها الحكومة في سنتين مختلفتين لتقوية منهاج الدراسة حتى يتم لها الغرض من إنشاء المدرسة ولم يقيس لآليات الطوبخية أن تأخذ منها كل من كانت تأمل من ضباط : لأن مدرسة المدفعية ما كادت تؤسّس حتى أعطت مكتب المحاسبة فريقاً كبيراً من تلاميذها ، ولم تلبث بعد ذلك إلا قليلاً حتى انتزع منها خيار تلاميذها ، فأرسلوا إلى السفائن الانتظام في السلك البحري . ثم أرسل منها في العام الماضي ( ١٨٤٠ م — ١٢٥٦ هـ ) خمسة وستون تلميذاً إلى الاسكندرية ليتدربوا فيها على رماية الحاون ( وهو المدفع القصير ) وقذف القنابل ، كما اقتصر عمل بقية التلاميذ على تمرينات المدفع والبطارية فقط في دمياط . (٢) وبذلك لم تستطع مدرسة المدفعية بطرة أن تخرج النصاب المقرر من الضباط في كل عام .

وفي سنة ١٨٤١ رأت اللجنة التي وكل إليها تنظيم التعليم أن تحتفظ بالمدرسة ، على أن يكون قوامها عدداً من التلاميذ كافياً لإدارة (بطارينين) اثنين . (٣) ومضت المدرسة قدماً . ولكن حظها بعد سنة ١٨٤١ لم يكن خيراً منه قبل تلك السنة : فقبل سنة ١٨٤١ كانت الحاجة ملحة إلى ضباط لفرق

(١) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) ص ٥٢ رقم ١٣ إلى الباشا السكتند في ١٢ ذي القعدة ١٢٦٣

(٢) كان تلاميذ المدرسة ومدرسوهم وأدواتها قد أرسلوا إلى دمياط في رجب ١٢٥٦

(دفتر ٢٠٦٥ مدارس تركي ص ١٣٨) وأعضوا بها فترة من الزمن لا تريد على العام

ثم عادوا إلى طرة . والراجع أن ذلك كان بقصد تدريب التلاميذ تدريباً عسكرياً يحصل بفهم

(دفتر ٢٠٧٤ مدارس تركي ص ٢٠ رقم ١٢٨ من مدير الجهادية إلى ديوان المدارس

في ٧ جاد أول ١٢٥٧ )

(٣) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شورى المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧

الجيش التي تزداد يوماً بعد يوم ، فكانت الحكومة تأخذ منها تلاميذ قبل أن يتموا دراستهم ، ولكن بعد سنة ١٨٤١ أنقص الجيش فأصبح كثير من خريجيها الذين آتموا علومهم — على قلوبهم — لا يكادون يجدون عملاً ، فكانوا يظلون بالمدرسة يعيدون دروسهم حتى يحتاج إليهم أو إلى بعضهم فرق الجيش .<sup>(١)</sup>

### عدد تلاميذ المدرسة

كان تلاميذ المدرسة وقت إنشائها ثلاثمائة ، تراوح أعمارهم بين الحادية والخامسة عشرة أو تزيد على ذلك أحياناً .

ولما نظمت المدرسة في سنة ١٨٣٦ قرر قانونها أن يكون نصابها ثلاثمائة تلميذ . على أن المدرسة لم تستطع أن تستوفي من هذا العدد الكبير إلا نحو مائة وثمانين ،<sup>(٢)</sup> موزعين على ثلاث فرق دراسية ، وكل من الفرقة الأولى والثانية مقسمة قسمين ، يدرس تلاميذ كل قسم منهما مواد مختلفة . ولما روى أن المدرسة التجهيزية عقب تنظيمها لم تستطع بدورها تخرج عدد من التلاميذ يكفي للمدارس الخصوصية جميعاً تقرر أن تفتح مدرسة المدفعية بمائة وخمسين تلميذاً ، أي بنصف نصابها القانوني .<sup>(٣)</sup>

وفي سنة ١٨٤١ قررت لجنة تنظيم المدارس أن يظل فيها من التلاميذ ( بلوكان ) يتخرج منهما ضباط يكفون لإدارة بطاريتين اثنتين ، وبعد ذلك بعامين كان بها ثمانون ومائة تلميذ موزعين على أربع فرق ، إذ لم تستكمل المدرسة بعد فرقها الأولى النهائية .<sup>(٤)</sup> وفي العام التالي كان بالمدرسة أكثر

(١) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ورقة ٤٨ رقم ١٨٤٣ إلى شوال ١٢٥٩ في المعاونة في ٢ شوال ١٢٥٩

(٢) دفتر ٢٠٣١ (مدارس تركي) كشف يوميات المدارس الخصوصية والتجهيزية

في ٩ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٠٨ (مدارس تركي) س ٧ رقم ١٣٠٣ إلى خبيل أفتدي في ١٢ شوال ١٢٥٥

(٤) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) س ١١ و ١٩ من مدرسة الطوبعية في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٨



من مائتي تلميذ موزعين على ست فرق دراسية . (١) ولكن عدد التلاميذ عاد به بط سريعا حتى وصل في سنة ١٨٤٦ إلى أقل من مائة ، (٢) ثم إلى ثمانية وسبعين تلميذاً موزعين على أربع فرق دراسية . (٣)

وفي أواخر عصر محمد علي — حين نهض إبراهيم باشا بالحكم في مصر — تداركت عنايته مدرسة المدفعية ، ولا غرو فقد كان له الفضل الأول في إنشائها وكان دائم العطف عليها والرعاية لشئونها : فتقرر إبلاغ عدد تلاميذها إلى ثلاثمائة بأمرهم من تلاميذ المكتب العالي بعد امتحانهم . (٤)  
على أن القدر كان يعد لها بعد عام نهاية عاجلة في أوائل حكم عباس الأول . (٥)

#### مدير المدرسة

كان أول مدير عُيِّن لها عقب إنشائها الضابط الأسباني ، الدون أنطونيو دي سيجويرا « De Seguera » وقد ذكرنا أنه كان ضابطاً برتبة كولونيل في سلاح المدفعية في الجيش الأسباني ، وكان على جانب كبير من الكفاية ، وإليه يرجع الفضل في إنشاء المدفعية المصرية ومدرسة المدفعية بطرة . ولكنه كان على جانب كبير أيضاً من حدة الطبع وخشونة الخلق : فكان لا يرضخ لأوامر مدير المدارس ، مختار بك ، ويقول إنه لا يتلقى الأوامر إلا من محمد علي نفسه ، فهو وحده الجدير بتقدير عمله . وكان إلى ذلك يكره الفرنسيين كرها شديداً — وقد حاربهم قبل ذلك بسنين — فكان يحمل لسليمان باشا

(١) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ورقة ٤٨ رقم ١٨٤٣ إلى شوري الماونة في ٧ شوال ١٢٥٩

(٢) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) ص ١٠٣ رقم ٢٠٠٦ إلى ديوان الجهادية في ٢٢ جماد ثان ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) ص ٥٢ رقم ٤٣ إلى الباشا السكندرية في ١٢ ذي القعدة ١٢٦٣

(٤) دفتر ٩٠ (مدارس عربي) ص ٢٩٩٨ رقم ١٨٦ إلى الديوان الخديوي في ١٦ رجب ١٢٦٤

(٥) دفتر ٢١٣٢ (مدارس تركي) ص ٤٨ في ١٨ الحزم ١٢٦٦

الفرنساوى ساعد إبراهيم باشا الأيمن فى قيادة الجيش المصرى ومفتش المدارس الحربية بغضا شديدا متصلا ، وكان يقول عنه إنه لا يفهم شيئا فى المدفعية .<sup>(١)</sup> وقد كان لما عرف عنه من الخشونة والاعتداد بنفسه وفئته الأثر الأكبر فى اعتزاله خدمة الحكومة المصرية بعد أربع سنين قضاه فى تنظيم سلاح المدفعية بالجيش وإنشاء المدرسة وإدارتها : ففى سنة ١٨٣٦ كان تنظيم التعليم فى مصر ، إذ صدرت إرادة محمد على بمقتضى مجلس عام للنظر فى تنظيم المدارس ، فاستقر رأى أعضائه على أن يقترح كل منهم ما يراه على حدة . ثم تجتمع لجنة من بينهم للنظر فى المقترحات ، حتى إذا تم درسها عاد المجلس الى الالتئام فنظر فيها مرة أخرى . ورضى بذلك مدير والمدارس — الأجانب منهم والمصريون . ولكن « سكويرا بك » مدير مدرسة المدفعية انبرى قائلا إنه لا يقبل أن يتدخل أحد فى شأنه وإنه لن يعمل برأى غير رأيه . فكان ذلك سبب عزله لا اعتباره أجنبيا عن مصلحة الجناب العالى ، وليس من العقل اتیان الأجنبى المتجنب على المصالح . كما كان عزله سببا فى طاعة بقية نظار المدارس ، فانصرفوا ينفذون القرار ويدونون مقترحاتهم .<sup>(٢)</sup>

وخلفه على إدارة مدرسة المدفعية « مصطفى بهجت أفندى » (باشا فيما بعد) عضو بعثة ١٨٢٦ إلى فرنسا ثم ناظر مدرسة قصر العيني التجهيزية . وكان يعاونه مدرب فرنسى يدعى « برونو » « Brunhaut » .<sup>(٣)</sup> ثم خلفه « خليل أفندى » مديرا للمدرسة .<sup>(٤)</sup> وبعده استقل الضابط المدرب « برونو » بإدارة المدرسة .<sup>(٥)</sup>

(١) Pückler - Muskau, op. cit. t. p. 191.

(٢) دفتر ٢١٢ (مئة) من ٣٩ رقم ١٧٧ إلى الباشا الدر عسكر فى ١٩ رمضان ١٢٥١

(٣) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ١٦ جمادى ثان ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركى) من ٧ رقم ١٣٠٣ إلى خليل أفندى فى ١٢ شوال ١٢٥٥

(٥) De Latour, Voyage du Duc de Montpensier, p. 112.

ودفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركى) رقم ٦٥ إلى شورى الماونة فى ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧

وظل بها الى أواخر عصر محمد علي .<sup>(١)</sup>

### المدارس البحرية

أنشأ محمد علي الأسطول المصري ، فكان عليه أن يعد له الجند الذين يحاربون على سفنه والضباط الذين يقودون هؤلاء الجند . ولهذا الغرض أنشئت المدارس البحرية ، وأهمها :

#### المدرسة البحرية بالاسكندرية

أنشئت في دار الصناعة ( الترسانة ) بالاسكندرية . وقد جمع بعض تلاميذها من مكاتب البنادر والقرى من تتراوح أعمارهم بين العاشرة والعشرين وكانوا أصحاء الجسم ولهم دراية بالقراءة والكتابة .<sup>(٢)</sup> وكان بعضهم الآخر من تلاميذ مدرسة الجهادية ، أو من « بمالك » إبراهيم باشا وبعض كبار الموظفين ، « لأن هذا من الأمور الدينية ، التي يجب على كل قادر أن يساهم فيها بنصيب .<sup>(٣)</sup> »

وكان تلاميذها يتعلمون فن بناء السفن والعلوم المتصلة به ، وقد قطعوا في دراستهم شوطاً بعيداً وأصابوا فيها تقدماً عظيماً ، حتى كان التلاميذ المصريون البحريون وحدهم هم الذين أشرفوا على بناء السفن الخيرية في مارس سنة ١٨٣٣ تحت إدارة « مسيو سيريزي » و« مرموسيه الفرنسيين »<sup>(٤)</sup> وقد زاد عدد تلاميذ المدرسة حتى وصلوا إلى مائتين وألف تلميذ ، ومنهم

(١) دفتري ٥٧ (مدارس بحرية) ص ١٤٢٣ رقم ٢١٠ في ١١ المحرم ١٢٦٣ — مسيو برانوه

(تحريف لبرونو)

(٢) أمين باشا سامي : تنويم النيل ج ٢ ص ٢٤٨

(٣) الوقائع المصرية : العدد ٨٥ في ٢٠ جاد أول ١٢٤٥

(٤) Saint - John, op. cit. II. p. 405.



من كان يتعلم للخدمة في الاسطول . ومنهم من يعدُّ للوظائف الإدارية . (١)  
ولما كانت لوائح التعليم الصادرة في سنة ١٨٣٦ تنص على وجوب  
إنشاء مدرسة ابتدائية بالاسكندرية لما تتي تلميذ وأخرى تجهيزية الخمسمائة  
تلميذ . وكانت المدرسة البحرية هي المدرسة الوحيدة بالاسكندرية إذ ذاك ،  
وكانت تنظم عدداً كبيراً من التلاميذ يزيد على الألف ، آثر ديوان  
المدارس أن ترتب المدرسة البحرية بموجب القوانين المذكورة : فيخصص  
من تلاميذها خمسمائة للمدرسة التجهيزية ومائتان للمدرسة الابتدائية .  
وكتب بذلك إلى أعضاء مجلس البحرية التابعة له المدرسة . (٢) أما التلاميذ  
الباقون فأضيف إليهم مائة تلميذ كانوا يتعلمون الفنون البحرية بمدرسة  
المدفعية بحلّة ، (٣) وكوّنت منهم جميعاً المدرسة البحرية الخصوصية .

ثم رأى - بعد سنوات - أن مدرسة البحرية بالاسكندرية لا يمكنها بعد  
تحويلها إلى مدرسة ابتدائية وتجهيزية أن تخرج ضباطاً للبحرية : « لأن  
هؤلاء الضباط يجب أن يكونوا ملّسين بعلوم الهندسة والمقابلة البحرية وجرّ  
الأنقال وحساب المثلثات المستوية والكروية والجغرافيا وعلم الهيئة . » ولذلك  
رأى ديوان المدارس أن « من الأنسب والأوفق تعيين من يحتاج إليهم في  
المستقبل من ضباط البحرية والضباط والمهندسين والمعماريين اللازمين لدار  
الصناعة العامة من المهندسخانة الخديوية ، لأن فيها مدرسين لجميع العلوم  
ولأن العلوم الرياضية تدرس فيها بجميع فروعها . » (٤)

وبذلك انتهت حياة المدرسة البحرية بالاسكندرية . وحاولت الحكومة  
في أواخر عصر محمد علي أن تعيد إنشاءها ، واختارت لها تلاميذ من

(١) Pückler - Muskau, op. cit. I, p. 53 - 54.

(٢) دفتر ٢٠٠٤ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٣ ربيع الأول ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٠ جماد أول ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) ص ١٩٦ رقم ٧٩٦ إلى كامل بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠

المهندسة سخاة . (١) ثم لم نعلم بعد ذلك شيئا عن هذا المشروع الذي نرجح أنه لم يخرج إلى حيز التنفيذ . على أن اسم المدرسة ( المدرسة البحرية ) ظل عدلما على المدرسة الابتدائية - النجيفية بالاسكندرية ، وذلك لأنها كانت تابعة «ل مديرية البحرية» بالاسكندرية .

### مدارس الأسطول

وإلى جانب هذه المدرسة كان ثمة مدارس على ظهر سفن الأسطول المصري ، يتعلم فيها التلاميذ فن قيادة السفن ويتلقون دروسا في البحرية . ففي السنين الأولى لإنشاء الأسطول استخدمت أربع ( قروانات ) «corvettes» قديمة كمدرسة ، وجمع لها بعض النوتية الذين يعملون في السفن النيلية ، وقسموا أربعة ( بلوكات ) . وأخذ ضابط أجنبي يعلمهم الخدمة في السفن . أما التلاميذ الذين يعدون ليكونوا ضباطا فكانوا يجمعون في إحدى غرف ( الأميرالية ) ليتلقوا دروسا في فن البحرية . (٢) وكانت هناك مدرستان بحريتان على ظهر السفينتين الحريتين ، المنصورة ، و«عكا» ، ومن تلاميذها « الأمير سعيد » ابن محمد علي . (٣)

وإلى أواخر عصر محمد علي كان هناك تلاميذ « عاكفون » على تحصيل فن البحر ، في ( القرويت corvette ) ، جناح البحر ، وكان يخرج بهم من حين لآخر إلى سواحل آسيا وأفريقية المظلة على البحر الأبيض المتوسط . (٤) وآخرون يتعلمون الصناعة على ظهر سفن أخرى ، حتى إذا آتموا دراستهم

(١) دفتر ٢١١١ (مدارس تركي) من ٩٠ في ٢٨ جماد أول ١٢٦٢

(٢) Planat, op. cit. p. 170.

(٣) Pückler - Muskau, op. cit. I. p. 53 — 54.

(٤) الوقائع المصرية : العدد ١٢٦ (١٢٨) في ٧ رمضان ١٢٦٤

استخدموا مهندسين في مصانع الحكومة .<sup>(١)</sup>  
وإلى أعضاء البعثات التي أرسلها محمد علي لدراسة الفنون البحرية في  
أوروبا يرجع الفضل في القيام على شتون الأسطول المصري — بعد الأجانب —  
وفي ترجمة اللوائح والقوانين البحرية الفرنسية والانجليزية .<sup>(٢)</sup>

### مدرسة الموسيقى العسكرية

عمل محمد علي على أن يستكمل جيشه مظاهر النظام الأوروبي ، فأمر بأن  
يكون لكل ( ألي ) من الجيش فرقة موسيقية ، واستوردت من فرنسا  
الآلات الموسيقية واستقدم المعلمون ، وطبعت « مقامات في فن الموسيقى »  
على مطبعة الحجر .<sup>(٣)</sup>

ثم أنشئت في قرية ( جهاد آباد ) مدرسة لتعليم الموسيقى لنفر من أهل  
البلاد ليكونوا موسيقيين في فرق الجيش والأسطول . وكان يعلمهم معلم  
أجنبي يدعى « الخواجة كاره » .<sup>(٤)</sup> ثم نقلت المدرسة إلى ( الخانقاه ) ، وكان  
عدد تلامذتها يبلغ المائتين .<sup>(٥)</sup> وكانت تابعة منذ إنشائها لديوان الجهادية ،  
ثم أصبحت منذ أوائل سنة ١٢٥٣ ( ١٨٣٧ م ) تابعة لديوان المدارس .<sup>(٦)</sup>  
ورأى الديوان أن عدد تلامذتها — وكان مائتي تلميذ وخمسة تلاميذ —

---

(١) دفتر ٢٢ (مدارس عمرى) من ٩٧٩ رقم ٨٢ إلى مديرية البحرية بالإسكندرية

في ١٠ ربيع الأول ١٢٦٢

(٢) إسماعيل باشا سرهنتك : حقائق الأخبار عن دول البحار ج ٢ ص ٤٧

ورقاعة بك رافع : مناهج الألباب المصرية في مناهج الآداب المصرية ص ٢٤٧

(٣) الوقائع المصرية : العدد ٣٤٩ في ٦ رمضان ١٢٤٧

(٤) الوقائع المصرية : العدد ٤٤٢ في ٢١ جماد أول ١٢٤٨

(٥) كلوت بك : لحة عامة إلى مصر ج ٢ ص ٢٠٠

(٦) دفتر ٢٠٢٣ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس في ١٩ المحرم ١٢٥٣



أكبر مما تحتاجه فرق الجيش وأنهم «يزيدون على نسبة المعلمين» ، فقرر  
الاكتفاء بمائة وخمسين منهم ونقل الباقين إلى مدرسة المبتدیان ، وعيّن لهم  
مدرسين من الأجانب . (١)

وفي (ترتيب) سنة ١٨٤١ ألغيت مدرسة الموسيقى ووزع تلامذتها على  
المدارس الحربية . (٢) وكان ثمة — عدا مدرسة الخانقاه — مدارس أخرى  
لتعليم الموسيقى : منها مدرسة بأثر النبي (مصر القديمة) طغت عليها مياه  
الفيضان فنقلت إلى سوق السلاح في البناء الذي كان مصنعاً للصوف ، (٣)  
ومدرسة أخرى بالقلعة ، وقد زارها بعض كبار الأجانب وأعجبوا ببراعة  
تلاميذها المصريين في تفهّم الموسيقى الغربية وأداء أدق القطع لأهم  
الموسيقيين الإيطاليين والفرنسيين . (٤)

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٢٤ رقم ١٣٩٤ إلى مسيو فارم (ناظر المدرسة)

في ٢٧ شوال ١٢٥٥

(٢) دفتر ٢٠٧٠ (مدارس تركي) ص ٦٠ رقم ٢٥ أمر عال في ٢٤ شعبان ١٢٥٧

(٣) دفتر ٢٠٦٥ (مدارس تركي) ص ١٣٢ في ١٧ رجب ١٢٥٦

(٤) Saint-John, op. cit. II, p. 400.

## الفصل الرابع

### البعوث العلمية

أخذ محمد علي عن أوروبا علومها ونظمها التعليمية والاقتصادية وفنونها الحربية والبحرية ، واستدعى منها المدرسين والنظار لمدارسه والضباط والمدرسين لجيشه وأسطوله والصناع والمهندسين لمصانعه . لم يكن مندوحة لمحمد علي إذن من الاعتماد على الغربيين الذين عرفوا هذه النظم في بلادهم قبل ذلك بسنين ، وأصابوا منها حظاً كبيراً . ولكن محمد علي لم يكن يرى من الحكمة دوام الاعتماد على الأجانب وإبقاء أهل البلاد من المصريين أو الأتراك بمعزل عن الاشتراك في إنهاض بلادهم والقيام على مرافقها . وقد رأينا أن محمد علي كان يعمد إلى كثير من الأجانب بأن يعلموا فنونهم لنفهم من أهل البلاد يمدّهم ليخلقوهم على عملهم . ولكن محمد علي كان — من جهة — يتعجل الوقت الذي يستطيع أن يستغنى فيه عن الأجانب . ويرى — من جهة أخرى — أن أخذ المصريين عن الغربيين الذين يقدون إلى مصر لا يخلو في كثير من الأحوال من نقص : فليس هؤلاء الغربيون بأكفأ من أنجيبت بلادهم ، بل إن منهم كثيرين كانوا جوّابين بضربون في الأرض ، هذا إلى أن حرصهم على دوام ( رزقهم ) لم يكن مما يجعلهم ( يتحمسون ) كثيراً لتلقين المصريين فنونهم .

لهذا رأى محمد علي أن يأخذ عن الغرب مباشرة : فبدأ يرسل إلى أوروبا نفرأ من التلاميذ الأتراك والمصريين ليأخذوا ( مباشرة ) من علوم الغرب وفنونه ويحذقوا لغاته وتجاريه ، حتى إذا عادوا إلى مصر كانوا له أعوانا

ومساعدين : يقدّمهم إدارة المصانع والمدارس والدواوين ، ويجلسهم مجالس التعليم ، ويطلب منهم ترجمة الكتب النافعة ، وبعبارة أخرى يطلب منهم أن يكونوا — كما كان كثير منهم فعلا — قادة النهضة الحديثة في البلاد .

قال محمد علي للدكتور « بورنج » مندوب الحكومة الانجليزية : « إن أمامي الشيء الكثير لأتعلمه وكذلك شعبي ، فأنا مرسل إلى بلادكم أدهم بك ( ثاني مدير لديوان المدارس ) ومعه خمسة عشر شابا مصرية ليتعلموا ما يمكن لبلادكم أن تعلمه . فعليهم أن ينظروا إلى الأشياء بأنفسهم وأن يعمروا على العمل بأيديهم ، وعليهم أن يفحصوا مصنوعاتكم جيدا وأن يكشفوا عن أسباب سبفكم ورقبكم ، حتى إذا ما أمضوا وقتا كافيا في بلادكم عادوا إلى بلادهم وعلموا شعبي » . (١) وهذا « برانج » بديع وضعه محمد علي لأعضاء بعثاته : النظر إلى الأمور بأنفسهم وقرن العلم بالعمل والفحص والتدقيق . لم يكن محمد علي يعنيه كثيرا ثقافة المبعوثين وجنسياتهم وأعمارهم بقدر ما كانت تشغله ( الفكرة ) نفسها التي أجهلنا . فهو لم يُعن بالمقدمات قدر عنايته بالنتائج . لذلك نجده يرسل أعضاء البعثات — وخاصة في السنوات الأولى من حكمه — من مختلف البيئات العلمية والثقافية : من الأزهر والمدارس الخصوصية ، ومن مختلف الأعمار : فمنهم من نيف على الثلاثين ومنهم من لم يبلغ العشرين ، ليتخصصوا في مختلف الفنون الحرة والمهنية والطبية والصناعية . (٢) وتسج عن هذا التضارب أن كثيرا منهم كانوا لا يعرفون لغة البلاد التي هم متوجهون إليها ، وكان إعداد كثير منهم في مصر ضعيفا لا يتيح لهم أن يُقبِلُوا في بلاد الغرب على ما خصص لهم من دراسات . ومن هنا كانت تلك المدة الطويلة التي قضّاها بعضهم في أوروبا يستنزف من الدولة نفقة

(١) Bowring, op. cit. p. 147.

(٢) انظر تقرير أعن أعضاء البعثة المصرية سنة ١٨٢٦ وجنسياتهم وأعمارهم وفروع تخصصهم بقلم « جومار » في Jour. Asiatique, II. p. 1828. Ecole Egyptienne de Paris. p. 96.



طائلة . وذلك لأنهم كانوا يقضون السنوات الأولى من إقامتهم في دراسة ( إعدادية ) . وما بالك بطلبة يُبعث بهم إلى فرنسا لدراسة الإدارة المدنية والسياسية ، وهم لم يعرفوا بمصر شيئا من القانون أو اللغات الأجنبية ، أو بطلبة من الأزهر يُبعث بهم للتخصص في دراسة اللغات الأجنبية وهم لم يدرسوا بمصر شيئا منها . أو بطلبة يرسلون لدراسة الفنون البحرية أو الصناعات المختلفة . وإعدادهم في مصر سقيم لا يقدرهم على متابعة ما تستلزمه تلك الفنون من دراسات عميقة في الرياضيات وغيرها ؟

ليس معنى ذلك أن أعضاء البعثات العلمية الأولى في عصر محمد علي لم ينهضوا جميعا بما ألقى عليهم من عبء . ولم يحققوا آمال الحكومة فيهم ، فإن كثيرا منهم قد نجح في دراسته وعاد إلى مصر وساهم بأكثر نصيب في النهضة التعليمية والاقتصادية والإدارية وغيرها . وعى التاريخ أسماء كثير منهم وترجم لهم ، وهم الذين تقلدوا مراكز بارزة في الحكومة واشتركوا في توجيه العمل الحكومي . وأهمل التاريخ كثيرا منهم كذلك ، وهم الذين لم يكونوا في الطليعة ، بل قنعوا بأن يساهموا بنصيب في بناء النهضة ، ومنهم كان المدرسون في المدارس والصناع في المصانع والأطباء في مراكز الصحة ومستشفياتها ، ومنهم كان الموظفون في فروع الإدارة المختلفة . ولكننا لا يجب أن نخسهم جميعا حقهم .

على أن أعضاء البعثات لم يكونوا جميعا من هذا الطراز : فكثير منهم — مع طائل النفقات التي تكلفتها الدولة — لم يحققوا آمال الدولة فيهم ، وقد يرجع هذا إلى سوء إعدادهم في مصر أو إلى توجيههم الوجهة التي لا تتفق ودراساتهم .

حقا إن الحكومة كانت تنفق على بعثاتها نفقات طائلة : حتى لذكر الشيخ رفاعة رافع العضو بعثة سنة ١٨٢٦ أنهم كانوا يُعَدُّون في فرنسا ، من

الموسرين بل من الأغنياء لتجهلنا بالملبس الغريب عندهم ولنسبنا لولى النعم ،  
ولكثرة هذه المصاريف في تعليمنا وغيره من سائر ما ذكرنا كان ناظر التعليم  
أو الضابط علينا يذكرنا به في أغلب الأوقات لنجته . (١) ولم يكن  
نظار التعليم أو الضابط ، وحدهم هم الذين يذكرون الأعضاء بالنفقات الباهظة  
التي تنفق على تعليمهم وإيوائهم وكسائهم ، بل كان محمد علي نفسه يذكرهم  
بها دائماً ويتخذ ذلك ذريعة لحشهم على العمل : كتب مرة إلى مختار بك مدير  
ديوان المدارس بصدد برامج الدراسة بمدرسة المهندسخانة ، إن التعليم لا يجب  
أن يكون صورياً ، وإن جنابه العالي لم يرسل حكاً كيان ( مدير المدرسة )  
ليكون لورداً في أوروبا ، بل ليعود ويعلم أمثال هؤلاء التلاميذ ولينفع الأمة  
والبلاد ، ويحظره بأن يفهم حكاً كيان بوجوب التدريس لهم بجدٍّ ورغبة  
صادقة وإلا أهلكه تحت العصا ، (٢) وكتب مرة إلى « حبيب أفندي » ،  
مأمور ديوانه يستعلم عن الكتب التي يترجمها ، الأفندية العائدون من أوروبا ،  
ويطلب بياناً بأعمالهم وبنه إلى ضرورة العمل على الانتفاع بهم ، والحيلولة  
دون الإمارة التي عملوها في أوروبا ، (٣)

أما تلاميذ المدرسة الحربية بباريس من أعضاء بعثة سنة ١٨٤٤ فقد قال  
عنهم إبراهيم باشا لما زارهم في مدرستهم وقلق لتقدمهم الضئيل : « لقد أصبح  
كل منهم سلطاناً » (٤)

ويقول يعقوب أرئين باشا إن مجلس المدارس غير الطريقة التي كانت  
متبعة في إرسال البعثات قبل سنة ١٨٣٦ ، فلم يعد يرسل إلى أوروبا إلا طلبة  
متخرجين في المدارس الخصوصية ، عارفين لغة البلاد التي سيسافرون إليها

(١) رفاعة بك دافع : تخليص الأبريز في تلخيص باريز من ١٤١٨

(٢) دفتر ١٤٥ ( معية ) من ٦ إلى مختار بك في سبيع صفر ١٢٥٢

(٣) دفتر ٥٠ ( معية ) من ٣ رقم ١٥١ إلى حبيب أفندي في ١٢ جاد أول ١٢٤٨

(٤) Artin Pacha, L'Instruction Publique en Egypte, p. 85. (١)

حتى يستطيعوا متابعة دراساتهم العالية مباشرة في مدارس الغرب بعد أن يكونوا قد حصلوا على الدراسة الكافية في بلادهم .<sup>(١)</sup>

أما الشطر الأول من قرار المجلس الذي يذكره أرئين باشا : وهو ضرورة إتمام الطالب دراسته في مصر قبل بعثه إلى الخارج ، فقد حافظت عليه الحكومة على وجه العموم : فأعضاء البعثات المصرية بعد سنة ١٨٣٦ إلى نهاية عصر محمد علي كان أكثرهم من خريجي المدارس الحربية والمدارس الخصوصية كالثقاف والمهندسخانة والعمليات والآلسن ، على أثر تخرجهم فيها أو بعد تخرجهم واشتغالهم بالتدريس أو نحوه سنوات .

أما الشطر الثاني من القرار : وهو ضرورة إلمام الطلبة بلغة البلاد التي يوفدون إليها ، فليس لدينا من المعلومات ما يجعلنا نرجح أن الحكومة أخذت به : فكثير من أعضاء بعثة ١٨٤٤ إلى فرنسا كانوا يجملون اللغة الفرنسية ، ويحدثنا على مبارك ( باشا ) العضو في هذه البعثة عن الصعوبات التي صادفوها في تعلم هذه اللغة .<sup>(٢)</sup> وكذلك كان أعضاء بعثة المهندسخانة والمكتب العالي إلى إنجلترا في سنة ١٨٤٧ يجملون اللغة الانجليزية حتى عُيِّنَ لهم مترجم يعرف العربية والانجليزية .<sup>(٣)</sup> والواقع أنه كان من الصعوبة بمكان أن تعثر الحكومة على طلبتها من خريجي المدارس الخصوصية الذين يجذقون اللغات الأجنبية : فبرامج المدارس الخصوصية كلها كانت خلواً من اللغة الانجليزية إلا لفريق من تلامذة مدرسة الآلسن في سفيها الأخيرة . أما اللغة الفرنسية فقد ألغيت من برامج تلك المدارس على أثر تنظيم التعليم في سنة ١٨٣٦ وقُصِرَ تدريسها على تلاميذ مدرسة

(١) Artin Pacha, op. cit. p. 84.

(٢) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤٢

(٣) دفتر ٩٦ (مدارس عربي) ص ١٥٥٦ رقم ٦٢٧ إلى خزانة المدارس في ٧ ربيع الأول ١٢٦١



الألسن ، ثم أعيدت في سنى العصر الأخيرة لمدرسى المدارس الخصوصية ومعيديها وفريق من تلامذتها .

وعقبة أخرى كانت تحدث من نجاح الطلبة المبعوثين في دراساتهم وتضعف من نشاطهم في الأخذ عن البعثات الجديدة التي ذهبوا إليها ، وهذه العقبة هي تجمع أولئك الطلبة المبعوثين في مكان واحد ، فان ذلك لا يتيح لهم أن يختلطوا بالآرصاد الغربية ولا يقدرهم على حذق لغة البلاد التي يعيشون فيها والاستجابة للتأثرات وملاسات الحياة الجديدة .

ذلك لأن مصر — في عصر محمد علي — كانت تتجه إلى الغرب ، وكانت في حاجة إلى من يعينها على الاتجاه الصحيح النافع الذي لا يهز كيائها هزاً أو يقوض تقاليدها أو يززع النظام الاجتماعي فيها من أساسه . ولا شك في أن النخبة من شباب البلاد الذين درسوا بمصر ثم أتموا دراساتهم بأوربا كان يجب أن يكونوا عندها وعونها في هذا الاتجاه . ولكن (مبعوثي) محمد علي لم يكن ثم فارق كبير بينهم وهم في باريس أو لندرة وبينهم حين كانوا في القاهرة : فهم يقضون معظم سنى بعثتهم في مكان واحد يتكلمون اللغة العربية أو التركية ويحافظون على التقاليد وطرائق السلوك الشرقية ، حتى إذا عادوا إلى مصر جاءوها كما رحلوا عنها : محافظين من الوجهة الاجتماعية جاهلين الوسط الاجتماعي الذي عاشوا به شطراً من حياتهم . ولنا نغني بذلك المبعوثين جميعاً ، فكثير منهم كان له من ذكائه وسرعة تعلمه اللغة الأجنبية واهتمامه الشخصي ما حفزه إلى دراسة المجتمع الذي عاش به صدرامن شبابه . والشيخ رفاعة رافع الطهطاوى مثل طبيب لهذا الفريق من الأعضاء ، وكتابه « تخلص الأبريز في تلخيص باريز » — الذي يعتبر ثمرة الأولى لإقامته في عاصمة الفرنسيين — حافل بدراسات (طريفة) للمجتمع الفرنسي كما شاهده (الشيخ) سنوات من النصف الأول من القرن التاسع عشر ، وبأسطرادات وإشارات إلى المجتمع

المصري ، وكتبه بعد ذلك في التربية والتعليم حافلة بما أفاد من تعليم الغرب وسنى مقامه فيه .

هذا والحق أن الحكومة كان يقع عليها المسئولية في توجيه أعضاء بعثاتها نحو العمل الذي ينفع ودراساتهم ، والحق أنها أخطأت في ذلك أحيانا كثيرة وخاصة في السنين الأولى من بدء نظامها التعليمي ، حين لم تكن السبيل واضحة أمام الحكومة وحين لم تكن قد استقرت بعد المؤسسات العلمية التي أنشئت . ويؤدى بنا تقرير هذه الحقيقة إلى البحث في مجال العمل أمام أعضاء البعثات بعد عودتهم إلى مصر :

كان محمد علي يرى أن أول واجب على هؤلاء الأعضاء ترجمة العلوم التي درسوا في أوروبا ، فإن نقل هذه العلوم إلى العربية أو التركية يمكن الحكومة من متابعة إصلاحاتها . لذلك كان أول عمل أسند إليهم إمدادهم بالكتب والتبني عليهم بسرعة ترجمتها . وقد بلغ من حرص الحكومة على أن يكون لديها أكبر قدر من الكتب المترجمة في أقصر وقت أن كانت تقدم لهم الكتب وهم ما يزالون مقيمين في الحجر الصحي . ثم كانت تحتجزهم في مكان خاص ولا تدعهم يخرجون إلى أهلهم حتى يتموا ترجمة ما عندهم من الكتب . وكثير منهم كانت الترجمة تشغله عن واجبات وظيفته التي يتقلدها ،<sup>(١)</sup> والبعض منهم لم يكن له من حذق اللغات الأجنبية والعربية والقدرة على التحرير والكتابة ما يمكنه من ترجمة ما عهد إليه ترجمة صحيحة .<sup>(٢)</sup> فلما أنشئت مدرسة الآلسن وكون قلم الترجمة من خريجيها رُفِع عن أعضاء البعثات عبء لا شك كان ثقيلا على أكثرهم .

أما الأعضاء الآخرون — وخاصة الذين درسوا منهم الصناعات — فلم تكن

(١) دفتر ٦٧ (معية) رقم ٧٦١ إلى ناظر الجهادية في ١١ رجب ١٢٥١

(٢) دفتر ٤٩ (معية) رقم ١٦٥ إلى الخزينة دار في ٧ شوال ١٢٤٨

الحكومة لتطمئن إلى كفايتهم في عملهم إلا بعد اختبارهم عملياً وقضائهم مدة يمرنون فيها على العمل ويظهرون فيها جدارتهم. (١)

وكثير من الأعضاء الذين بُعثوا إلى فرنسا في عام ١٨٢٦ عادوا بعد ست سنوات أى في عام ١٨٣٢. وفي نحو ذلك العام كان إنشاء كثير من المدارس الخصوصية والمكاتب. وقد قام بعض هؤلاء الأعضاء بالنصيب الأوفى من تنظيم تلك المدارس والقيام على شئونها. فمنهم اختيار النظار والمدرسون وخاصة في مدرستي المهندسخانة والطب. وبعد ذلك بأربعة أعوام بدى تنظيم المدارس: فمكوّنت لذلك لجنة تجمع بين بعض المشتغلين بالتعليم في مصر من الفرنسيين وبعض المصريين والآتراك والأرمن الذين آمنوا دراساتهم بأوربا. ولا شك في أنه كان لهؤلاء المصريين و(المتنصرين) أثر كبير في تنظيم مراحل التعليم ووضع اللوائح لكل مرحلة. ثم أنشئ شورى المدارس من نفر منهم. وكان عليهم أن يقوموا بتنظيم المدارس والمكاتب طبقاً للوائح التي وضعتها اللجنة الأولى. ولم يكن ذلك بالعمل الهين. وبعد استبعاد الأجانب من إدارة المدارس الخصوصية والتدريس فيها حل محلهم أعضاء البعثات الأولى، وقد قاموا بعملهم على خير وجه. وانبث كثير من أعضاء البعثات في فروع الحكومة الأخرى: في الجيش والبحرية والمصانع والدواوين وغيرها. وكان بعضهم — كالأجانب من قبل — يقومون بواجبات وظائفهم ويعلمونها لعدد من التلاميذ المصريين. (٢)

ولكن الحكومة — كما أسلفنا القول — كانت تخطئ كثيراً في توجيه (المبعوثين) إلى الأعمال التي تتفق ودراساتهم. وقد أشار إلى ذلك بعض الكتّاب الذين كتبوا في عصر محمد علي، وإن بالغوا في ذلك

(١) دفتر ٦٧ (مئة) إلى سيب أفندي في ٢٩ و ٣١ رجب ١٢٥١

(٢) دفتر ٤٧ (مدارس عربي) من ١٧٨٢ رقم ٤٢٦ إلى ديوان خديوى في ١٠ ربيع الأول ١٢٦٣



كثيراً: (١) فالذين درسوا منهم الزراعة طلب إليهم القيام بأعمال أخرى ، والذين درسوا الإدارة الحربية يعينون في الإدارة المدنية ، وعضو بعثة درس صناعة الحرير بفرنسا يعود إلى مصر ليلحق بمدرسة الألسن فيترجم كتاباً في التاريخ القديم. (٢) وقد يرجع هذا كما ذكرنا إلى أن المنشآت العلمية لم تكن قد استقرت في بادئ الأمر ، ولم تكن ثمة ( يد ) قوية ثابتة مستتيرة تعنى بتوجيههم جميعاً الوجهة الصالحة ، كما قد يرجع إلى أن حرص الحكومة على الاكثار من الطلبة المتعلمين في بلاد الغرب كان يحملها في كثير من الأحيان على أن ترسل بعضاً منهم في بعثات قد تطول إلى سنين عدة ، قبل أن يكون لديها فكرة واضحة عن نوع العمل الذي سيعهد إليهم القيام به حين يعودون . وأغلب هؤلاء صناع درسوا صناعات مختلفة بأوروبا : فمنهم من يعود فلا يجد مصنعا يعمل به ، وتضطر الحكومة إلى منحه قدراً من المال ومعاً لمضايقته . (٣) ومنهم صيدليان درسا صناعة الصابون بأوروبا ، حتى إذا عادا لم يجدا مصنعا يعملان به ، واشتد الجدل بين ( السلطات ) المختلفة : هل يشتغلان لحساب الميرى أو لحساب أنفسهما ، وأخيراً ألحقا بمدرسة الطب ، حيث يقرءان فيها دروس الكيمياء ويتان تبيض ما ترجماه في صناعتهما . (٤) ومنهم الصناع الذين تعلموا ( الصياغة ) في أوروبا فلما عادوا أخذوا يجوبون البلد بلا عمل ويقضون أوقاتهم في التسكع هنا وهناك ، حتى تداركتهم عناية محمد علي فأنتم لهم ( دكا كينهم ) ومنحهم رأس مال يستعينون به في عملهم ، فإذا شاؤوا جلسوا فيها وعملوا على تدبير شئونهم . وإذا شاؤوا اتباع طريق السفاهة التي هم سائرون فيها نقصت يدي منهم ومن

(١) Hamont, op. cit. II. p. 193 — 194.

(٢) دقتر ٢٠٠١ ( مدارس تركي ) جلة شوري المدارس في ١٨ ذي الحجة ١٢٥١

(٣) دقتر ١٤٥ ( معية ) من ٢٠ رقم ٦٧ إلى مختار بك في ٢٨ شوال ١٢٥٢

(٤) دقتر ٨٥ ( مدارس عمرى ) من ١٢٣٣ رقم ٧٩ إلى المعية الخديوية في ١١ صفر ١٢٦٤

المال الذي صُرف عليهم فليرحلوا إلى جهنم» (١).

وهنا وجه آخر من النقد الذي يوجه إلى نظام البعثات في عصر محمد علي، وهو سن التلاميذ المبعوثين : فقد ردد بعض القائمين على شئونهم أن معظم الأعضاء المتقدمين في السن لا يبلغون من النجاح في دراستهم ما يبلغه صغار السن، فهؤلاء لهم من ذكائهم وحسن استعدادهم وسرعة استجابتهم لعوامل المجتمع الجديد الذي يعيشون فيه ما يفضلون به (زملائهم) الذين خلفوا وراءهم عهد الشباب واستقبلوا عهد الرجولة، وتكونت لهم عادات في العمل والتفكير قد يكون العدول عنها عسيرا عليهم (٢).

وقد يكون هذا حقاً : فالشباب أكثر إقبالاً على العمل وأكثر مرونة، ولكن المغالاة في تفضيل صغار سن التلاميذ ليست من الصواب في شيء : فبعثت تلاميذ صغار لا يعدون التاسعة من عمرهم — كما أريد في وقت ما — إلى بلاد غربية قبل أن يحذقوا لغة بلادهم ويألفوا عاداتها وتمتزج روحهم بروحها ويعرفوا لوطنهم حقوقه، نقول إن بعث مثل هؤلاء الأطفال في تلك السن التي تنفتح فيها الطفولة ويسهل فيها التأثير لا شك يعرضهم ويعرض الشبيبة في البلاد إلى أخطار لا يعرف مداها، فهم عرضة لأن ينسوا بلادهم التي درجوا بها ولغتهم التي لا كتبها ألسنتهم منذ شبوا عن الطوق وأهلهم الذين عاشوا بينهم. وهم بعد لا يعرفون سوى بلاد غربية ولغة غربية وأهلاً غريباً. إن من السهل حقاً أن يطبع هؤلاء الصبية على عادات الغرب وأن يحذقوا لغاته، إلا أنهم — وإن حسن مقامهم في تلك البلاد الغربية التي درسوا بها وعاشوا فيها صدر شبابهم — لا ينسى لهم أن يعودوا فيتابعوا حياتهم في وطنهم في ثقة واطمئنان. هذا والبلاد لا يمكن أن تفيد منهم الفائدة المرجوة : فهم لا يعرفون أدواءها، ذلك لأنهم لا يشعرون بشعور شعبيهم ولا يفكرون تفكيره

(١) دفتر ١٤٥ (مجلس الاسكندرية) من ١٢ رقم ٥١ إلى غدار بك في ٢٨ جادان ١٢٠٢

(٢) Jourard, Journal Asiatique, II. 1828, p. 105.

ولا ينحون في الحياة نحوه . فهم كالأجانب الذين نستدعيهم لينظروا في أدوائنا ويصفوا لها العلاج . ووصف العلاج الصحيح لا يتاح إلا لمن تمكنه ظروفه وشعوره واستعداداته من الوقوف على مظاهر الضعف في نواحي المجتمع المتباينة . وكان محمد علي يرى هذا الرأي : كتب إلى ابنه إبراهيم باشا — وقد طلب إليه بعض التجار الانجليز أن يرسل إلى انجلترا أولادا في سن الثانية عشرة والثالثة عشرة ليتعلموا البحرية — يقول : « إن إيفاد مثل هؤلاء الأولاد إلى انجلترا سيدعو إلى ضحك الأوربيين ، كما أنه سيتعذر على هؤلاء التلامذة أن يعودوا إلى تعلم القراءة والكتابة بلسان وطنهم ، وإنه بما بذل من جهد في سبيل التقدم وترك القديم البالي من العرف المصري ، نكون بهذا العمل — إيفاد أولاد صغار لا يعرفون القراءة والكتابة بلغة بلادهم — قد أثبتنا أننا لم نترك العقلية المصرية القديمة » . (١)

والراجح أن إبراهيم باشا لم يكن يميل إلى رأى أبيه . وقد أوشكت هذه الفكرة — فكرة إرسال تلاميذ صغار السن إلى أوروبا — أن تنفذ في أواخر عصر محمد علي . يقول أرئين باشا : (٢) « إن نوبارا ( باشا ) — وكان سكرتيرا لإبراهيم باشا في رحلته الأخيرة إلى فرنسا — أظهر لمولاه جميع المساوي . والعيوب الناشئة من النظام المتبع من حيث اجتماع التلاميذ في مكان واحد ، وأشار عليه ألا يرسل إلى أوروبا إلا أطفالا تتراوح أعمارهم بين الثامنة والتاسعة ، على أن يفصل بعضهم عن بعض في ( المعيشة ) أو يوضع كل اثنين منهم في ( بفسيون ) » . ويقول أرئين باشا إن إبراهيم باشا انحاز إلى آراء سكرتيره نوبار ، وإنه تشبع بعد عودته من رحلته في أوروبا بآراء تضاد نظام التعليم القائم في مصر : فقد أحس أن « التعليم ،

(١) دفتر ٣٧ (مئة) رقم ٨٧ : إلى إبراهيم باشا في ٢١ شعبان ١٢٤٤

(٢) Artin Pacha, op. cit. p. 85 — 89.



لا يمكن فصله عن التربية ، ، ولما رأى أن التربية لا تلقى عناية بالمدارس المصرية ، فكر أن يرسل إلى أوروبا فريقا من التلاميذ الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين الثامنة والعاشرة ، حتى يكون للبلاد نخبة من الشباب الذين درسوا دراسة (تامة) في أوروبا وتشبعوا بالتربية الأوروبية ، فانهم سيعودون من أوروبا وأعمارهم تتراوح بين العشرين والخامسة والعشرين ، بينما يعود الطلبة على النظام القديم في سن السابعة والعشرين أو الثلاثين ، تربيتهم مهملة وتعليمهم ناقص ، لأنه على غير أساس ثابت ، مهما يكن مدى إعدادهم بمصر ودرجة ذكائهم .

ويقول أرتين باشا أيضا إن إبراهيم باشا أراد تطبيق هذا النظام الجديد بالزام موظفيه وضباطه بأن يعيشوا بأبنائهم في سن الثامنة أو العاشرة إلى كليات أوروبا على نفقتهم الخاصة ، لأنه كان يرى — بحق — أن التعليم والتربية اللذين يؤخذ بهما شباب البلاد لا يجديان ولا يفيدان الدولة إلا بقدر ما يتحمل الآباء من نفقات لتربية أبنائهم ، لأن الآباء في تلك الحال يبذلون عناية كبيرة لتربية أبنائهم وتقدمهم ، وتقدم الأبناء كفيلا بتقديم المجتمع كله . ولكن إبراهيم باشا لم يقدّر له أن يعيش ليحقق شيئا من آرائه .

وحاول نوبار باشا — باعث تلك الآراء في نفس إبراهيم باشا كما يقول يعقوب باشا أرتين — مرة أخرى تنفيذها في عهد الخديو إسماعيل . ولكن — على غير رغبة هذا الوزير — أعيدت المدرسة المصرية بباريس على مثال المدرسة الأولى في عهد محمد علي . وفي سنة ١٨٨٤ وافق الخديو توفيق على آراء وزيره نوبار باشا وحث على إرسال طلاب صغار السن إلى أوروبا ، وضرب لذلك مثلا بإرسال نجليه الأميرين عباس حلمي ومحمد علي إلى سويسرا ، وكان عمر الأول اثنتي عشرة سنة والثاني عشر سنوات . وأخيرا عادت الفكرة منذ سنوات ، وأخذت بها الجامعة المصرية القديمة ،

ولكن الفكرة لم تنجح لما أسلفنا من قول ، فرؤى العدول عنها .  
والآن نورد حديثاً موجزاً عن أهم البعث التي أرسلت في عهد محمد علي ،  
مستندين في ذلك الى مؤلف سمو الأمير عمر طوسون .<sup>(١)</sup> فهو أوفى وأحدث  
مرجع في هذا الموضوع ، مضيفين إليه بعض تحقيقات في ضوء سجلات  
ديوان المدارس التركية والعربية ، وهي التي لم يُشع لسمو الأمير الاطلاع  
عليها والانتفاع بما جاء فيها خاصة بالبعوث العلمية .

### البعثة الأولى - إلى إيطاليا سنة ١٨١٣

ذكرنا في حديثنا عن السياسة التعليمية في عصر محمد علي أن الحكومة  
انجحت إلى إيطاليا أولاً : فن إيطاليا استدعت الاساتذة والضباط ، ومن  
المؤلفات الإيطالية اختارت ما قام بترجمته أعضاء بعثاتها ، ودرست اللغة  
الإيطالية في بعض المدارس المصرية ، وإلى إيطاليا سافر أعضاء البعثات الأولى :  
سافروا إلى ليفورنو وميلان وفلورنسة وروما وغيرها من بلاد إيطاليا ، ولم  
يعرف منهم إلا « نفولا مسابكي » الذي أرسل إلى ميلان مع ثلاثة أطفال  
من رفقائه ، حوالي سنة ١٨١٥ لتعلم فن سبك الحروف وصنع أمهاتها ودراسة  
فن الطباعة . وبعد أن أقاموا بها أربع أو ثلاث سنوات عادوا معهم آلات  
وحروف صنعت في إيطاليا ، وألحقوا أولاً بمعية « عثمان نور الدين »  
ببولاقي .<sup>(٢)</sup> ثم تقلد « مسابكي » إدارة مطبعة الحكومة ببولاقي . وظل مديراً لها  
إلى أن توفي في سنة ١٨٣٠ أو أوائل سنة ١٨٣١ (منتصف سنة ١٢٤٤ هـ) .<sup>(٣)</sup>

(١) البعثات العلمية في عهد محمد علي وعباس وسعيد . الاسكندرية سنة ١٩٣٤

(٢) دكتور ٦ (معية) رقم ٧٢٥ إلى الاسكندرية في ١٥ ذي الحجة ١٢٣٦

(٣) Geiss, Hist. de l'Imprimerie, Bull. de l'Institut d'Egypte, 5 è série, 1908, p. 201.

### البعثة الثانية — إلى فرنسا سنة ١٨١٨

لم يعرف من الأعضاء الذين بعثوا إلى فرنسا في سنة ١٨١٨ سوى عثمان نور الدين ، ، ويذكر سمو الأمير عمر طوسون أنه أرسل إلى فرنسا سنة ١٨١٩ وعاد سنة ١٨٢٠ ، وصار في سنة ١٨٢٨ رئيساً للبحرية المصرية . وكان عثمان نور الدين - أو الحاج عثمان - سفيره باشي زاده ، كما تدعوه أوراق الحكومة الأولى - ساعد الحكومة الأيمن في ترجمة الكتب ، فقد خصص له قصر إسماعيل ابن محمد علي في بولاق ، وألحق به بعض المترجمين ليرجموا الكتب الفنون الحربية وسائر الصنائع ، <sup>(١)</sup> وبعض التلاميذ ليدرسوا الهندسة واللغات العربية والتركية والإيطالية . وكان بها مطبعة لطبع الكتب التركية والعربية والفرنسية وجريدة أسبوعية تحرر بالعربية والإيطالية ( كذا ) . <sup>(٢)</sup>

### البعثة الثالثة — إلى فرنسا سنة ١٨٢٦

كان عدداً أعضائها أربعين ، ثم ألحق بهم إمامها الشيخ رفاعة ووكيل خرجها ثم عضوان آخران ، وقد استقبلهم «جومار» عضو المجمع العلمي الفرنسي وصديق مصر والدوائر العلمية في باريس خير استقبال . وقد اختص أربعة أعضاء بدراسة الإدارة الملكية ، ومثلهم للإدارة الحربية ، وثلاثة للإدارة البحرية ، وعضوان لدراسة العلوم السياسية ، ومثلهما لقوى المياه ( الهيدروليكا ) ، وعضو لدراسة العلوم الميكانيكية ، وثلاثة أعضاء للهندسة الحربية ، وعضوان للدفعية ، وآخران لصب المعادن وصنع الأسلحة . ومثلهما للطبع بأنواعه والحفر ،

(١) دفتر ١١ ( مئة ) رقم ٢٥٣ في ٨ ربيع الثاني ١٢٣٨

(٢) قل هذا « Geiss » عن : A Narrative of the Expedition to Dongola & Sinnar under the Command of H. E. Ismail Pacha, 1822. لأمركي في خدمة محمد علي

كنى عن اسمه بحرفي G. B.



وأربعة أعضاء لدراسة العلوم الكيميائية، وعضوان للطب والجراحة، ومثلهما للزراعة، وثلاثة أعضاء للتاريخ الطبيعي والمعادن، وعضو للترجمة، أما الآخرون فلم تكن قد عينت لهم - حين كتب جومار مدير البعثة تقريره الذي أخذنا عنه - دراسات خاصة. (١)

وكان منهم المصريون و(التمصريون) الذين دخل آبائهم في خدمة الوالي، وبذلك ارتبطت حياتهم ومصالحهم بالبلاد التي يعيشون فيها. فمن التلاميذ المبعوثين - غير رؤسائهم الثلاثة - أربعة من المسيحيين الأرمن وثلاثون من المسلمين؛ منهم ثلاثة من المشايخ وثمانية عشر طالبا ولدوا بمصر وستة عشر ولدوا خارج مصر وثمانية عشر من أصل عثماني. ومن هؤلاء العثمانيين اثنا عشر جاءوا إلى القاهرة مع أهلهم، أما الستة الآخرون فقد ولدوا بمصر. ويقول جومار، إن الذين أتوا إلى القاهرة وهم صغار السن هم أكثر الطلبة تقدما، أما الذين جاءوها وقد تجاوزت أسنانهم الرابعة عشرة فأقل تقدما ونجاحا، ماعدا دأرتين أفندي. ونلاحظ أن التلاميذ الذين من أصل أرمني أو عثماني اقتصرت دراستهم على الإدارة الحربية والمدنية والبحرية وفن السياسة. أما المصريون فخصصت لهم المواد الأخرى كالطب والعلوم الكيميائية والترجمة وغيرها. وكما اختلفوا في جنسياتهم تباينوا في نوع الدراسة التي درسوا بمصر. ومن هؤلاء التلاميذ خمسة وعشرون تلقوا دروسهم في مدرسة قصر بولاق (بمعية عثمان نور الدين) وفي مدرسة قصر العيني، وثلاثة في الأزهر وخمسة في مدارس خصوصية وعلى أشخاص مختلفين. وكانت دراستهم (الإعدادية) في مصر قاصرة على اللغة العربية ومبادئ اللغة الإيطالية والحساب لفريق منهم.

وكذلك اختلفت أعمارهم: فمنهم من بلغ السابعة والثلاثين والتاسعة

(١) Jomard, Journal Asiatique, II. 1828, p. 105.

والعشرين ، ومنهم كثيرون تتراوح أعمارهم بين السابعة عشرة والعشرين ،  
ومنهم من لم يتعد الخامسة عشرة .

وفي باريس سكنوا جميعا في بيت واحد — دعى المدرسة المصرية —  
وبدأوا القراءة والدرس : فدرسوا التاريخ والحساب والهندسة ، وأهم من  
ذلك اللغة الفرنسية قراءة وكتابة . وبعد عام تقريبا تفرقوا ، في مكاتب  
متعددة ، كل اثنين أو ثلاثة أو واحد في مكتب مع أولاد الفرنسية أو في  
بيت مخصوص عند معلم مخصوص بقدر معلوم من الدراهم في نظير الأكل  
والشرب والسكنى والتعليم وتعدد أمورنا من غسل ونحوه . . على أن صلتهم  
بالبيت الأول الذى ظل به ، الأفندية ، الرؤساء ، الذى سماه رفاة رافع  
، البيت المركز ، لم تنقطع : إذ لم يكن يسمح لهم بالتغيب عن ( البانسيونات )  
التي كانوا يقيمون ويدرسون بها إلا بعد إذن ، الأفندى النوبتجى ، ، وإذا  
عنّ لعضو أن يشكو شيئا فعليه أن يرفع شكواه إلى رئيسه .

وقد رغبت الحكومة في حثهم على العمل حتى يفيدوا من دراستهم في  
بلاد الغرب أكبر فائدة ، فكانوا يمتحنون في كل شهر ، ويكتب في آخر كل  
شهر كتبهم وتحصيلهم وأفعالهم على الصحيح ، ولأجل هذا ينبغي التفكير  
في هذا بالخصوص لأجل تحصيل غرض ولى النعم .

وقد انتظم هذا كله — تعليمهم ونزعتهم وامتحاناتهم وتأديبهم —  
قانون ناعم ، من أربع عشرة مادة ، هي خلاصة أفكارهم ( يقصد الأفندية  
الرؤساء ) ونتيجة أذهانهم وأذهان الأعيان الذين وصاهم علينا حضرة  
أفندينا ، (١)

وقد بلغ من اهتمام محمد على بحث تلاميذه على العمل أن كان يوجه إليهم  
في كل بضعة أشهر ، فرمانات ، يحضهم فيها على التحصيل والدرس : فمن هذه

(١) رفاة بك رافع : تخلص الأبريز في تخلص باريز من ١٤٨ - ١٥٠

الفرمانات ما كان من باب ما يسمى عند العثمانية إحياء القلوب ( يقصد التشجيع ) . . . . . ومنها ما كان من باب التوبيخ . . وفي هذه الفرمانات ، التي أورد طائفة منها الشيخ رفاعة رافع العضو في هذه البعثة كان محمد علي يذكر لأعضاء البعثة ما لاحظته على « جداول » دراساتهم الشهرية التي أرسلت إليه من نجاح أو تقصير ، فإن كان الأول فهو يهنئهم ويطالبهم بالمزيد ، وإن كان الآخر فهو يؤنبهم ويتهدهم . . . . . فإذا لم تغيروا هذه البطالة وجئتم الى مصر بعد قراءة بعض الكتب فظننتم أنكم تعلمتم العلوم والفنون فإن ظنكم باطل ، فعندنا والله الحمد والمنة رفقاؤكم المتعلمون يشتغلون ويحصلون الشهرة ، فكيف تقابلونهم إذا جئتم بهذه الكيفية ؟ (١) .

وقد عاد معظم أعضاء هذه البعثة الى مصر فيما بين سنتي ١٨٣١ و ١٨٣٣ ، فساهموا في إنشاء المكاتب والمدارس الخصوصية التي أنشئت في تلك السنوات ، وكانوا عون الحكومة فيما أنشأت من مدارس ومجالس ومؤسسات علمية وحرية واقتصادية .

ومن مشاهير رجال هذه البعثة « عبيد بك » وهو الذي صار رئيسا للجلس العالي ثم مديرا للدارس في عهد عباس الأول ، و « مصطفى بك » مختار أول مدير لديوان المدارس ، و « أرئين بك » الذي عُيِّنَ بعد عودته عضوا بشورى المدارس ثم سكرتيرا للوالي ثم مديرا للشؤون الخارجية ، و « حسن ( باشا ) الاسكندراني » الذي درس بفرنسا الفنون البحرية وآتمها عملا بانجلترا وأصبح فيما بعد ناظرا للبحرية المصرية ، و « أسطفان بك » الذي اشترك مع أرئين بك في عضوية شورى المدارس ثم عين ناظرا للخارجية ، و « محمد بيومي » أستاذ الرياضيات الشهير بمدرسة الهندسة . ولاتسى رفاعة بك رافع ، مدير مدرسة الآلسن وإمام النهضة الأدبية ، و « مظهر » ( باشا ) المهندس



المصري الكبير الذي بنى منار الاسكندرية ثم اشترك في تشييد القناطر  
الخيرية وتقلد بعد ذلك وزارة الأشغال . وغيرهم كثيرون .

### بعثات أخرى إلى فرنسا

ومن بعد سنة ١٨٢٦ إلى سنة ١٨٣٣ أرسل إلى فرنسا سبعمون تلميذاً :  
منهم ستة تلاميذ أوفدوا لدراسة الفنون البحرية بغير طولون في أغسطس  
سنة ١٨٢٨ ، وسبعة لدراسة الهندسة والرياضيات ، واثنتان للإدارة الملكية ،  
والباقون لصناعات مختلفة .

### بعثات صناعية إلى النمسا وفرنسا وإنجلترا ( سنة ١٨٢٩ )

وعدد المبعوثين جميعاً ثمانية وخمسون : منهم أربعة وثلاثون إلى فرنسا  
لدراسة صناعة ( البصمة ) وآلات الجراحة والساعات والصياغة وصناعة  
الشمع والأقشة والأسلحة ، وأربعة إلى النمسا لتعلم صناعة نسج الصوف ،  
وعشرون إلى إنجلترا لتعلم الميكانيكا وصناعة صب المدافع والصيني وغيرها .  
وقد ذكرت هذه البعثات الصناعية في نصرة تركي بالوقائع المصرية .<sup>(١)</sup>

وقد عثر سمو الأمير عمر طوسون على أسماء الأعضاء الذين درسوا  
بفرنسا وفريق من الأعضاء الذين درسوا بإنجلترا ما عدا سبعة منهم .<sup>(٢)</sup>  
وعثرنا في سجل تركي لديوان المدارس<sup>(٣)</sup> على أسماء سبعة أعضاء بعثة  
صناعية ، نرجح أنهم يكملون الأسماء التي عثر عليها سمو الأمير . وفيما يلي  
بيان أسمائهم ورتبهم ووظائفهم التي كانوا يتقلدونها في سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ ) :

( ١ ) الوقائع المصرية العدد الصادر في ١٦ ربيع الثاني ١٢٤٥ ( ١٥ أكتوبر ١٨٢٩ م )

( ٢ ) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... ص ١١٨

( ٣ ) دفتر ٢٠٩٤ ( مدارس تركي ) ص ٦٦ رقم ٤٠٤ إلى السكتنخدا في ٨ صفر ١٢٦٠

أحمد شعلان أفندي — ورتبته صاغقور وصناعته سباك وكان ناظراً لمعمل السبك .

محمد غانم أفندي — ورتبته صاغقور وصناعته سباك وكان رئيساً ( لأسطوات ) معمل السبك .

أحمد وهيب أفندي — ورتبته صاغقور وصناعته مهندس ميكانيكي . وكان مقيداً بمدرسة العمليات واشتغل في تركيب ماكينة الميضة وإنشاء قناطر وطرق .

شيمى دياب أفندي — ورتبته يوزباشى وصناعته مهندس ماكينات ، وكان يعمل بمدرسة العمليات في تركيب آلات الخياط القطنية .

رجب حسن أفندي — ورتبته ملازم ثان وصناعته معدن ، ويعلم تلاميذ مدرسة العمليات دروس المعادن ويشغل بتجربة الحديد الذي جلب من الصعيد .

سليمان أحمد أفندي — ورتبته ملازم ثان وصناعته معدن ويعمل ضابطاً بمدرسة العمليات .

على عبد الرحيم أفندي — ورتبته ملازم ثان وصناعته صانع أبسطة وترجم كتاباً عن معمل القطن . وهو زميل حنفي إسماعيل أفندي ( أو إسماعيل حنفي أفندي كما يذكر سمو الأمير ) في تعلم صناعة الأبسطة ، وكان هو الآخر يترجم كتاباً في صناعة الآلات .

فاذا أضفنا هذه الأسماء السبعة إلى الأسماء التي ذكرها سمو الأمير عمر طوسون عرفنا أسماء أعضاء البعثات الصناعية إلى إنجلترا فيما بين سنتي ١٨٢٦ و ١٨٢٣ .

أما الأعضاء الأربعة الذين درسوا بالنمسا فلم يذكر منهم سمو الأمير سوى واحد ، هو « مصطفى المجدلى » . ويمكننا أن نضيف إليه عضوين آخرين .

درسا بالنمسا ولم يذكرهما سمو الأمير في كتابه : وهما « خليفة حسن » وكان من خريجي مدرسة المدفعية : وأتم دراسته بالنمسا ثم عُيِّنَ مدرسا للكيمياء بمدرسة المهندسخانة ، <sup>(١)</sup> و « مصطفى السلوي » وقد درس بالنمسا صناعة الزجاج ، وعين بعد عودته معاونًا للمعدني ، الفرنسي . <sup>(٢)</sup>

#### بعثة بحرية إلى إنجلترا ( سنة ١٨٢٩ )

وكانوا أربعة من تلاميذ المدرسة البحرية بالاسكندرية ، وقد عملوا بعد عودتهم في الأسطول المصري ، وقاموا بتعريب اللوائح البحرية الانجليزية لاستعمالها في البحرية المصرية . وقد ترجم لهم جميعا سمو الأمير عمر طوسون . <sup>(٣)</sup>

#### بعثة الأحباش إلى فرنسا ( سنة ١٨٣٢ )

ذكر الدكتور كلوت بك أنهم كانوا سبعة . ولم يعثر سمو الأمير إلا على أسماء ثلاثة منهم : وهم « محبوب » ، « ومرسال » ، « وبلال » ، وأضاف إليهم « واري بن كاهو » ، عن صورة من مجموعة أثرية لبعض الطلبة الموفدين إلى فرنسا في عهد محمد علي . وفي سجلات الجمعية التركية يسأل محمد علي عما إذا كان قد أرسل فيمن أرسل إلى أوروبا ثلاثة من الأحباش يدعون « بلال » و « محبوب » و « مرجان » <sup>(٤)</sup> لا « مرسال » الذي ذكره سمو الأمير .

#### البعثة الطبية إلى فرنسا ( نوفمبر ١٨٣٢ )

وكانت مؤلفة من اثني عشر عضوا من أوائل المتخرجين في مدرسة

(١) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ٤٠٣٦ رقم ٣٢٣ إلى المهندسخانة في ٢٢ ربيع الثاني ١٢٦١

(٢) دفتر ٥٤ (مدارس عربي) من ١١٩ رقم ٣ إلى خزينة المدارس في ٢٢ رمضان ١٢٦٢

(٣) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... من ١١٤ — ١١٧

(٤) دفتر ٦٧ (جمعية) رقم ٢١٣ إلى باقي بك في ٢٥ رجب ١٢٥١



الطب البشرى ومن بعض المصححين بالمدرسة . (١) وكانوا جميعاً من طلبة الأزهر قبل إلحاقهم بالطب ، ما عدا « محمد علي البقلي » الذي درس بمكتب ابتدائي ثم بالمدرسة التحضيرية بأبي زعبل ثم بمدرسة الطب . (٢)

ذهب بهم الدكتور كلوت بك إلى جامعة باريس حيث امتحنهم أساتذتها ، فأظهروا من الذكاء والمهارة نادعا كبار رجال الطب في باريس إلى الإعجاب بهم . (٣) ويذكر علي باشا مبارك (٤) ويتابعه سمو الأمير عمر طوسون (٥) أن أعضاء هذه البعثة عادوا إلى مصر خطأ قبل أن يضعوا رسائلهم ، وكان ذلك في مارس سنة ١٨٣٦ ، فأمر محمد علي بإعادتهم ثانية ، فعادوا ووضعوا رسائلهم . أما الأوراق الرسمية فلا تذكر إلا إعادة الطبيب محمد علي أفندي (البقلي) والرسامين إسماعيل أفندي ومراد أفندي ، إلى فرنسا مع زيادة مرتباتهم ومنحهم نياشين . (٦) أما الأطباء الآخرون فعينوا مساعدين ثم مدرسين بمدرسة الطب في نحو التاريخ الذي ذكره سمو الأمير .

أما ما ذكره علي باشا مبارك وسمو الأمير من أن أعضاء البعثة عادوا إلى مصر خطأ ثم أعيدوا إلى فرنسا فقد يرجع إلى أنهم لم يعودوا إلى مصر معاً ، بل عاد منهم خمسة في أواخر عام ١٢٥١ هـ ( ١٨٣٦ م ) ، ثم عاد الباقون بعد ذلك بعامين ، وقد جلونا هذا في حديثنا عن مدرسة الطب . وعلى ذلك يكون

(١) الوقائع المصرية : العدد ٤١٢ في ٧ ربيع الأول ١٢٤٨

(٢) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... ص ١٣١ — وهذه المناسبة تذكر أن محمد علي البقلي لم تنتخبه الحكومة مع زملائه أولاً بل انتخب تلميذاً غيره يدعى « ربحان أفندي » ، وقد توفي بعد اختياره فاختير البقلي بدلاً منه — وهكذا انتسب المجال أمام محمد علي البقلي للدراسة وخدمة البلاد والبراء والشهرة . الوقائع المصرية : العدد ٣٩٩ في ٣ صفر سنة ١٢٤٨

(٣) محمد ليوب البتاتوف : تاريخ كلوت بك ( مترجم عن الفرنسية ) ص ١٤

(٤) علي باشا مبارك : المخطوط التوقيفية م ٣ ج ١١ ص ٨٥

(٥) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... ص ١٢٣

(٦) دفتر ١٤٥ ( مجلس ملكية ) ص ٢ رقم ٨ إلى مختار بك في ١٤ المحرم ١٢٥٢

« الدكتور محمد علي البقلي » قد عاد مع الخمسة الذين عادوا في أواخر عام ١٢٥١ قبل أن يتم رسالته ، فأعادته الحكومة إلى فرنسا ، فلما أتمها عاد مع الأعضاء الباقين في أوائل عام ١٢٥٤ ( ١٨٣٩ ) . (١)

وفي حديثنا عن مدرسة الطب ذكرنا كيف قوبل هؤلاء الأطباء المصريون من أساتذة مدرسة الطب الأجانب ، وكيف أنكروا عليهم جدارتهم بالتدريس فعينوا مساعدين لهم أولاً ثم استقلوا بالتدريس بعد ذلك ، فكانوا أول أساتذة مصريين بها . ولا ينكر أثرهم في التدريس وفي ترجمة كثير من كتب الطب إلى اللغة العربية . فعلى أكتافهم قامت نهضة الطب في مصر . وقد اشتهر من بينهم الدكتور إبراهيم بك النبراوي وكان طبيباً خاصاً للوالى ، ومحمد علي البقلي باشا وقد وضع رسالته في الرمد الصديدي في مصر ، ومحمد الشافعى بك الذى يعتبر أول رئيس مصرى لمدرسة الطب ، وغيرهم كثيرون ، عينوا بمدرسة الطب مساعدين ثم مدرسين ثم أساتذة . حتى إذا وصلنا إلى أواخر عصر محمد علي كانوا وحدهم هيئة التدريس بالمدرسة .

بعثة سنة ١٨٤٤ إلى فرنسا

وكان عدد أعضائها جميعاً سبعين طالباً ، وقد أشرف على اختيارهم « سليمان باشا الفرنساوى » : ومنهم سبعة من متقدمى المهندسخانة ، ومنهم تلاميذ من مدرسة « الطوبجية » بطرة ومدرسة « السوارى » بالجيزة والمكتب العالى بالخانقاه ومدرسة الألسن بالأزبكية ، وغير من طلب التوجه برغبته من الدواوين وخلافها . (٢) وكان منهم بعض معلمى المدارس ونجلان لمحمد علي : هما الأميران حسين بك وحليم بك ( باشا ) وحفيداه ( نجلا إبراهيم

(١) دفتر ٢٠٤٢ (مدارس تركى) رقم ٨٢٩ إلى مسبو دفتير في ١٣ ربيع الثانى ١٢٥٤

(٢) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ٣ ج ١٢ ص ٦٠

باشا) الأمير أحمد بك (باشا) وإسماعيل بك (باشا — الخديو الأسبق) .  
ولذلك يطلق على هذه البعثة « بعثة الأمراء » .

أما الأمير « حسين بك » فتلقى تعليمه في مدرسة السوارى بالجيزة ، وإن  
لم يظهر في دراسته تقدماً كبيراً . (١) أما الأمير عبد الحليم بك « فكان إلى  
قيل سفره في البعثة يتلقى دروسه مع أخيه الأصغر محمد على بك ،  
بالمكتب العالي بالخانقاه . (٢)

أما الأميران أحمد بك وإسماعيل بك نجلا إبراهيم باشا فكانا حديثين ،  
وقد يكونا تلقيا دراستهما الأولى بالمكتب الذى أنشأ والدهما « بالدائرة  
السر عسكرية » بالقصر العالي . (٣)

(١) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركى) ص ١٩ رقم ١٣٢ إلى مدرسة السوارى في ١٥  
الحرم ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركى) ص ٦٩ رقم ١٨٧ إلى كادى باشا في ١٤ شوال ١٢٦١  
وفي سنة ١٢٥٨ وضعت للأمير عبد الحليم بك خطة للدراسة بالمكتب العالي وهى :  
خمس ساعات ونصف ساعة لدروس اللغة العربية وساعة ونصف ساعة للاملاء والانشاء  
وخمس ساعات للغة الفرنسية (ومنها تقريرا لمحمد على بك) . دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركى)  
ص ٩٢ — ٩٣ أمر عال بمداول دروس تلاميذ المكتب العالى في ١٥ ذى القعدة ١٢٥٨ .  
وقيل سفره في البعثة كان يدرس اللغة الفارسية أيضا . ومن الطريف أن تذكر هنا أن  
محمد على أنشأ ولديه عبد الحليم بك ومحمد على بك في مضارب البدو : فقد كتب في ٢٤  
الحرم ١٢٣٧ (١٨١٩) إلى حرم سراى القلعة (دفتر ٩ (معية) رقم ٩) « قد علمت مآلى  
الإفادة الواردة من لدن عصمتك الباهرة بأنه قد قدم إلى عالم الشكرى مولود لنا بمن الله  
الشكرى وفضله الميم يوم الأحد الموافق للسادى عشر من المحرم الحرام في الساعة  
الحادية عشرة فسمى باسم الأمير عبد الحليم وأن مراسم ولادته قد أجريت . وبما أنه إذا  
ولد الطفل الأمول ولادته بلفظ الله وكان ولدا ، كان من مقتضى إرادتنا أن يسمى باسم  
« محمد على » ، وهو أيضا يرى بتمرة البدو : فقد بعثت خبرا إلى أحمد القوسى كبير  
مشايخ أولاد على وعند وصوله يرسل إلى طرف كتخدانا الأغاوسيفادان أيضا بصورة  
إرادتنا . فطلوبنا أن تخبروا الأغا عند الاقتضاء وتسلموا الطفل أيضا بعرفته إلى الشيخ  
المذكور » . وكتب بذلك أيضا إلى السكتندرا .

(٣) دفتر ٥ (مدارس عربى) ص ٢٦٣٦ إلى الدائرة السر عسكرية في آخر جاد ثان ١٢٦١



وقد ذكر سمو الأمير عمر طوسون أن « أسطفان بك » عُيِّنَ مديراً لهذه البعثة ومربياً للأمرء الأتجال<sup>(١)</sup>. ولكن سجلات ديوان المدارس تذكر جومار « مدير مدرسة باريز » في أواسط سنة ١٢٦١ أى بعد سفر البعثة بقليل<sup>(٢)</sup>. ثم تعود بعد ذلك بعام فتذكر « أسطفان أفندى ناظر مدرسة باريز »<sup>(٣)</sup>. فإما أن جومار وأسطفان كانا يقومان معاً على إدارة المدرسة : الأول (كدير) للشئون الفنية والآخر (كناظر) للشئون الإدارية على نحو ما كان متبعاً في إدارة المدارس الخصوصية بمصر. وإما أن « جومار » لم يلبث أن تنحى عن إدارة المدرسة فخلفه « أسطفان أفندى » وهو ما ترجح : إذ أن الأوراق الرسمية لم تلبث أن أغفلت اسم « جومار » ورددت كثيراً اسم « أسطفان ».

« وأسطفان أفندى » هذا كان عضواً بالبعثة التي أرسلت إلى فرنسا في سنة ١٨٢٦، وأنشئت لها كذلك مدرسة في باريس ، فكان بذلك ملتبساً بما تقتضيه إدارة التلاميذ ، وخاصة لأنه كان عضواً بمجلس المدارس أول إنشائه ، واشترك بتصيب كبير في تنظيم التعليم . وعُيِّنَ « إماماً » لهذه البعثة الشيخ « نصر أبو الوفا المهورى » العالم اللغوى الشهير . وقد ذكر سمو الأمير عمر طوسون أنه كان قبل ذلك من علماء الأزهر ومدرسيه ، ونضيف إلى ذلك أنه كان يعمل قبيل سفره مصححاً بقلم الترجمة الملحق بمدرسة الألسن<sup>(٤)</sup>. وكانت « المدرسة المصرية الحربية بباريس » أو « مدرسة باريز » — كما تدعوها أوراق الحكومة — تحت رئاسة وزير الحربية الفرنسية الذى عُيِّنَ ناظر

(١) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... ص ١٧٣

(٢) دفتر ٦ (مدارس عربى) ص ٢٩٥٦ رقم ٩٥ في ٢٩ رجب ١٢٦١

(٣) دفتر ٢٣ (مدارس عربى) ص ١٣٦٣ رقم ٦٦ إلى ديوان التجارة بإسكندرية

في ١٧ جماد أول ١٢٦٢

(٤) دفتر ٢٩ (مدارس عربى) ص ١٤٠٢ رقم ٣٩٨ إلى مدرسة الألسن في ٢ ربيع الثاني ١٢٦٢

المدرسة وأساتذتها من الضباط الفرنسيين . وقد أورد سمو الأمير عمر طوسون نظامها الداخلي في ٢٥ مادة ، نص فيها على أيام خروج التلاميذ وعقابهم وسلوكهم داخل المدرسة وخارجها ، واتباع في إدارتها النظام الحربي ، وذلك لأن البعثة كانت «عسكرية» ،<sup>(١)</sup> على الرغم من أن كثيراً من تلامذتها لم يتلقوا دروسهم بالمدارس الحربية بمصر . وأقام أكثر التلاميذ بالمدرسة سنتين ، ثم انتقل المتقدمون في العلوم إلى المدارس الحربية الفرنسية . وكان التلاميذ الذين ألحقوا بمدرسة المهندسخانة بباريس يقيمون بالمدرسة ثمانية أشهر ثم يقضون باقي أشهر السنة في الريف حيث يمارنون على أعمال القناطر والسكك الحديدية والجسور . وقد أراد محمد علي أن يُعَدَّ من تلاميذ المدرسة الحربية المصرية تسعة للسلوك المدني ، فاختير أكثرهم من بين ضعاف البصر الذين لا تسمح حالتهم بالبقاء في السلك العسكري . وافتتح لهم قسم خاص يتلقون فيه ما يُعَدُّهم للمدارس المختلفة التي سيلحقون بها . وكانوا مع هذا يزاولون التمرينات العسكرية ويحضرون المناورات العامة . ومن تلاميذ هذا القسم الأميران حليم بك وإسماعيل بك ، وبق الأمير حسين بك في السلك العسكري ، أما الأمير أحمد بك فقد رغب هو ونفر من التلاميذ في الالتحاق بمدرسة الفنون الهندسية بباريس «Ecole Polytechnique» .

وكان في المدرسة الحربية المصرية تلاميذ يتعلمون الطب البيطري وآخرون الطب البشري أو الصيدلة . وكانوا جميعاً يبيتون في هذه المدرسة ويتلقون فيها دروساً في الفرنسية . وكان ناظر المدرسة غير مرتاح لأقامتهم بالمدرسة . وقد عاد أكثر أعضاء بعثة ١٨٤٤ في العام الأخير من عصر محمد علي أو في السنين الأولى من حكم عباس .<sup>(٢)</sup> ومن مشاهير رجال بعثة سنة ١٨٤٤ :

(١) علي باشا مبارك : الحفاظ التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤٢

(٢) ذكر سمو الأمير عمر طوسون (ص ٢٦٦) أن منصور عطية أفندي أحد الأعضاء مرض

ثم مات بباريس ، والواقع أنه مات ( باستيالية سمر إسكندرية ) في يوم ١٩ شعبان

سنة ١٢٦٣ . دفتري ٩٥ (مدارس عري) ص ١٦٧ رقم ٤٦٠ إلى الخزانة في ٢٦ المحرم ١٢٦٤

حماد عبد العاطى ( باشا ) وهو من خريجي المهندسخانة بيولاك ، وكان من  
الممتازين في البعثة ثم ألحق بمدرسة «متز» الحربية ثم بالجيش الفرنسى ، ولما  
عاد إلى مصر قام بأعمال هندسية عظيمة . ثم اشتغل قاضيا ومستشارا بالقضاء  
المختلط . وعلى إبراهيم ( باشا ) وهو من خريجي مدرسة المدفعية بطرة ، وكان  
كذلك من المتفوقين في باريس ثم ألحق بمدرسة «متز» ثم بالجيش الفرنسى ،  
وبعد عودته إلى مصر تقلد وظائف عدة في الإدارة والقضاء والتعليم ، وعين  
وزيرا للمعارف ثم وزيرا للحقانية سنة ١٨٨٢ . وعلى مبارك ( باشا ) وحياته  
الدراسية والحكومية معروفة . وشريف باشا الوزير المصرى الشهير .

### بعثة طبية الى النمسا وفرنسا ( سنة ١٨٤٥ )

وفي سنة ١٨٤٥ ( ١٢٦١ هـ ) أرسلت من مصر بعثة طبية مؤلفة من ثمانية  
أعضاء ، وهم :

(١) و (٢) حسين عوف أفندى ( باشا ) وإبراهيم الدسوقي أفندى ( من  
موظفي مدرسة الطب البشرى ) ، وقد أرسلوا الى النمسا لدراسة الرمد على  
طبيب رمدى كبير ، ولم يلبثا إلا عاما وعادا الى مصر فأعطيا تلميذين من  
مدرسة الطب البشرى ليعلماهما فهما (١) ثم افتتحت لهما الحكومة ( عيادة )  
بجى الصليبة لعلاج المرضى . (٢) وكانت ترسل لهما من السلخانة كل يوم  
« بمنزل الكحالين ( أى العيادة ) عشرون عينا من عيون الخرفان » لتعليم  
التلاميذ (٣)

(٣) و (٤) عثمان إبراهيم أفندى ( وكان من موظفي مدرسة الطب )

(١) الوقائع المصرية : العدد ١٧ في ٢١ جاد ثان ١٢٦٢

(٢) الوقائع المصرية : العدد ٧٠ في ٨ رجب ١٢٦٣

(٣) دفتر ٤٧ ( مدارس عربى ) ص ١٧٨٢ رقم ٤٢٦ إلى الديوان الحديوى  
في ١٠ ربيع الأول ١٢٦٣



ومصطفى الواطى أفندى ( رئيس قسم ترجمة العلوم الطبية بقلم الترجمة ، وقد اختير بعد ترشيح طبيب آخر هو أحمد على الكفراوى أفندى ) . (١) وقد درسا بفرنسا طب الأسنان ، ولبثا بها عامين ونصف عام . وبعد عودتهما أفردهما محل بمدرسة الطب البشرى وأعطوا تلاميذ يأخذون عنهما ، وعليهما كذلك أن يعالجا المرضى الذين يقصدونهما . (٢)

(٥) و (٦) محمد الفحام أفندى وعبد العزيز الهراوى أفندى الصيدليان ، وقد درسا بفرنسا الصيدلة وتكرير ملح البارود وتبييض الأفضة . . الخ (٣) (٧) و (٨) إبراهيم السوبكى أفندى وعبد الهادى إسماعيل أفندى ، وكانا طبيبين بيطريين قدما التماسا بإيفادهما إلى فرنسا ، ووافق عليه محمد الحكماء بمدرسة الطب البيطرى . (٤) وقد سافرا إلى فرنسا ليعودا بعد ذلك مدرسين بالمدرسة التى تعلما بها . (٥) وكان ديوان المدارس يعاقب آمالا كبيرة عليهما ويرجو للطب البيطرى بمصر تقدما بعد عودتهما . (٦) وقد درسا بفرنسا نحو أربع سنوات ، وعادا إلى مصر فى أواخر سنة ١٢٦٤ وعينا بمدرسة الطب البيطرى . (٧)

### بعثة طبية إلى فرنسا ( سنة ١٨٤٧ )

وفى سنة ١٨٤٧ ( ١٢٦٣ هـ ) أرسلت إلى فرنسا بعثة طبية مؤلفة من طبيبين : هما محمد يونس أفندى وعبد الرحمن الهراوى أفندى ، وكانا مدرسين

- (١) دفتر ١٠ (مدارس عربى) س ١٠١٣ رقم ٢١٣ إلى مدرسة الطب فى ٣ المحرم ١٢٦١
- (٢) الوقائع المصرية : العدد ٦٩ فى غرة رجب ١٢٦٣
- (٣) دفتر ١٣ (مدارس عربى) س ٢٨٣٤ رقم ٦٦٥ إلى مدرسة الطب فى ١٢ شعبان ١٢٦١ ودفتر ٢١٠٣ (مدارس تركى) س ٩ فى ٦ المحرم ١٢٦١
- (٤) دفتر ١٠ (مدارس عربى) س ١٠٢٨ رقم ٢٦٩ إلى مدرسة الطب البيطرى فى ٩ المحرم ١٢٦١
- (٥) دفتر ٣ (مدارس عربى) س ٨٧١ رقم ٣٤ إلى مديرية الأمور الافرنكية فى ١٨ المحرم ١٢٦١
- (٦) دفتر ٥ (مدارس عربى) س ٢٦١٨ رقم ٣٠٧ إلى ديوان الخفايا فى ١١ جادى الثانى ١٢٦١
- (٧) دفتر ١١٧ (مدارس عربى) س ٣١٣ رقم ١٠ إلى ديوان عموم التجارة فى ٨ ذى القعدة ١٢٦٤

من الدرجة الثانية بمدرسة الطب البشرى، وصيدلين : هما حسين هاشم أفندى ومحمد شرقاوى أفندى، وكانا كذلك موظفين بالمدرسة. وقد اختيروا جميعا لتفوقهم فى الامتحان الذى عقد لهذا الغرض. ثم التمس أحد مدرسى اللغة الفرنسية بمدرسة الآلسن - ويدعى ميسو - بتغييره - أن يلحق ولده بالبعثة فألحق، وبه أصبح أعضاء البعثة خمسة. (١)

### بعثة علم الوكالة فى الدعاوى إلى فرنسا (سنة ١٨٤٧)

جاء فى العدد ٨٥ من الوقائع المصرية الصادر فى ٢٤ شوال ١٢٦٣ (٥ أكتوبر ١٨٤٧) ما يلى : « لما كان من جملة مرادات الجنب الخديوى أن تنتخب خمسة أشخاص مستعدين من أذكىاء طلبة الجامع الأزهر بحيث يكونون ماهرين فى فن الكتابة، ويكون كل منهم فيما بين العشرين والثلاثين سنة من السن، وأن يرسلوا إلى باريس لأجل تحصيلهم علم الوكالة فى أمر الدعاوى (أى فن المحاماة) من ديار أوروبا، بوجوبه إلى إنفاذ مقتضى إرادته السنية بتدارك من ذكره ».

وقامت مدرسة الآلسن باختيار (المشايع) الخمسة، فوقع اختيارها أولا على ثلاثة أرسلتهم إلى ديوان المدارس : وهم الشيخ سالم العابدى والشيخ إبراهيم أحمد الشروبل والشيخ أحمد الشريف. ولكن الديوان رأى أن الشيخين الأولين لا يصلحان لضعف بصرهما فردهما وكتب إلى مدرسة الآلسن بانتخاب شيخين غيرهما واثنين آخرين. (٢) ومضى شهران، ولما تعلم هل تم اختيار الأعضاء الخمسة أم لم يتم، إنما الذى نعليه حقا أن الحكومة صرفت النظر عن إرسال البعثة وألغتها. (٣) وإن كان سمو الأمير عمر

(١) دفتر : (مدارس عربى) ص ٢٤٧٢ رقم ٥٤٣ إلى الديوان الخديوى فى ٢٤ شوال ١٢٦٣

ولم يذكر سمو الأمير عمر علوسون هذا العضو الأجنبي الخامس.

(٢) دفتر ٩٣ (مدارس عربى) ص ٥٧ رقم ١١ إلى مدرسة الآلسن فى ١٠ شوال ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢١٢٠ (مدارس تركى) ص ١١٩ فى ٦ ذى الحجة ١٢٦٣

طوسون يحصيه في التعداد العام لأعضاء البعث التي أرسلت في عهد محمد علي .<sup>(١)</sup>

بعثنا الميكانيكا والعلوم السياسية إلى إنجلترا (أواخر سنة ١٨٤٧)

ذكر سمو الأمير عمر طوسون<sup>(٢)</sup> أن هذه البعثة هي سادس البعثات التي أرسلت إلى أوروبا في عهد محمد علي ، وقد أرسلت إلى إنجلترا في أواخر سنة ١٨٤٧ ، وأضاف إلى ذلك أن أعضاءها من تلاميذ مدرسة المهندسخانة . المتفوقين ، وقد أرسلوا إليها على ثلاث دفعات متوالية لتعلم فن الميكانيكا . وقد ذكرهم جميعا إلا واحدا ، وترجم لهم على أنهم تلقوا جميعا دراستهم بالمهندسخانة . وهنا موضع الخطأ : فهؤلاء التلاميذ لم يكونوا جميعا من المهندسخانة ، بل كان فريق منهم من مدرسة المهندسخانة وفريق آخر من المكتب العالي . أرسل الأولون لدراسة الميكانيكا والواپورات ، والآخرون لدراسة أمور السياسة . هذا ما نصت عليه سجلات ديوان المدارس وخاصة السجلات العربية منها .<sup>(٣)</sup> ونورد أسماءهم جميعا كما جاءت بهذه السجلات :

تلاميذ المكتب العالي :<sup>(٤)</sup>

وهم ثمانية : عثمان عرفي وعلي حسن وعلي صادق وإسماعيل أرناؤوط وعبد الله يرون وإبراهيم سامي وسليمان سليمان وأحمد طلعت .

تلاميذ المهندسخانة :

وقد أرسلوا على ثلاث دفعات في تواريخ متقاربة :

(١) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... من ٤٠٨

(٢) المصدر السابق : من ٣٧٩

(٣) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٤١١ رقم ٥٧ إلى مصلحة الزور في ٢١ جماد أول ١٢٦٣

(٤) دفتر ٨٦ (مدارس عربي) من ١٦٥٩ رقم ٤٣٩ إلى الديوان الخديوي في ١١ ربيع أول ١٢٦٤



الدفعة الأولى : أربعة وهم خطاب عبد المغيث وعلى صالح وغانم  
عبد الرحيم وأحمد المهدي . (١)

الدفعة الثانية : اثنا عشر وهم عثمان يوسف وإسماعيل بوشناق  
وكانا مهندسين بديوان المدارس ، وعمر علي وعثمان  
القاضي وعثمان ذكروري وسليمان موسى وجودة  
عوض وعباس عبدالنور وعلي الفداوي وسليمان طه  
وعيسى شاهين وسلامة الباز وهم من خريجي مدرسة  
المهندسخانة . (٢)

الدفعة الثالثة : وهما حسن ذو الفقار أفندي وأبو المجد أفندي وهما  
مهندسان من خريجي المهندسخانة كذلك ، سافرا  
إلى إنجلترا مع مدير الديوان ( أدهم بك ) وبقيا  
هناك للتعلم . (٣)

#### بعثة طبية الى فرنسا (سنة ١٨٤٨)

وفي الأشهر الأخيرة من حكم إبراهيم باشا صدر الأمر بإرسال بعثة  
طبية الى فرنسا ، فاختار شوري الأطباء طبيين : هما حسن عبد الرحمن أفندي  
اليوزباشي وبالاستبالية الملكية . ومحمود إبراهيم أفندي الملازم الأول بمدرسة

(١) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) من ٦٥٧ رقم ٢٠٣ إلى خزينة المدارس في ١٧ ذي القعدة ١٢٦٣

(٢) دفتر ٨٤ (مدارس عربي) من ٨٧٤ رقم ٥٢ إلى ديوان التجارة بإسكندرية في ٢٥ المحرم ١٢٦٤

(٣) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) من ٧١٦ رقم ٢٤٦ إلى خزينة المدارس في ٢٩ ذي القعدة ١٢٦٣

وأبو المجد أفندي هذا لم يذكره سمو الأمير عمر طوسون في هذه البعثة الكبيرة إلى  
إنجلترا بل ذكره في بعثات عباس الأول إليها (البعثات العلمية من ٤٤٠) . وكذلك ذكر في  
ترجمة لأحد الأعضاء وهو عيسى شاهين (من ٣٩٧) أنه أرسل إلى إنجلترا في سبتمبر  
سنة ١٨٤٨ أي في عهد إبراهيم باشا ( من ٤٠٣ ) مع أن السجل الذي نقلنا عنه  
يذكر اسمه مع أسماء زملائه البعثة الآخرين .

الطب ، ليدرسا بفرنسا ، صناعة رباط العنق ، وكتب ديوان المدارس الى الديوان الخديوى بطلب سرعة إنهاء ملابسهما حتى يسافرا ، قبل حلول الشتاء . (١) ثم صدر أمر شفهي الى ديوان المدارس باختيار أعضاء بعثة طبية كبيرة الى أوروبا عدتها أربعة عشر صيدليا وعشرة أطباء بما فيهم الطبيبان اللذان ذكرنا اسميهما آنفاً . ولكن شورى الأطباء رأى أن هذا العدد كبير بالإضافة إلى الطلبة الخمسة الذين كانوا لا يزالون يطلبون الطب بأوروبا . وتوسط الديوان فكتب إلى شورى الأطباء مقترحاً اختيار طبيبين وصيدلي عدا الطبيبين اللذين ذكرنا اسميهما ، على أن يتعلموا جميعاً اللغة الفرنسية والطب ، حتى إذا عادوا إلى مصر اشتغلوا بالترجمة . (٢) ولما تعلم مصير هذا الاقتراح ، وإن كنا نعلم أن بعثة طبية كبيرة أرسلت في أوائل حكم عباس الأول إلى النمسا ، وكانت مكونة من تسعة تلاميذ ثم ألحق بهم ستة . (٣) أما الطبيبان حسن عبد الرحمن ومحمود إبراهيم فلم نعد نسمع عنهما شيئاً . فلا ندرى أسافرا أم بقيا بمصر . ولم يذكرهما سمو الأمير عمر طوسون .

#### بعثة ٢١ نجارا إلى إنجلترا (أوائل سنة ١٨٤٨)

ذكر سمو الأمير أنها سابعة البعثات إلى أوروبا وآخرها في عهد محمد علي . وأول من ذكرها إسماعيل باشا سرهنك . (٤) والسبب في إرسال هذه البعثة الكبيرة العدد أن دار الصناعة بالاسكندرية كانت قد أتمت في ذلك التاريخ إنشاء ( الفرقاطة trégate ) المسماة الشرقية ، فأمر محمد علي بأن ترسل إلى إنجلترا لتركيب آلاتها البخارية ، فاصطحب ناظر الترسانة محمد بك راغب المعروف

(١) دفتر ١١٧ (مدارس عمري) من ٣١٢ رقم ٢٧ إلى الديوان الخديوى في ٢٦ شوال ١٢٦٤

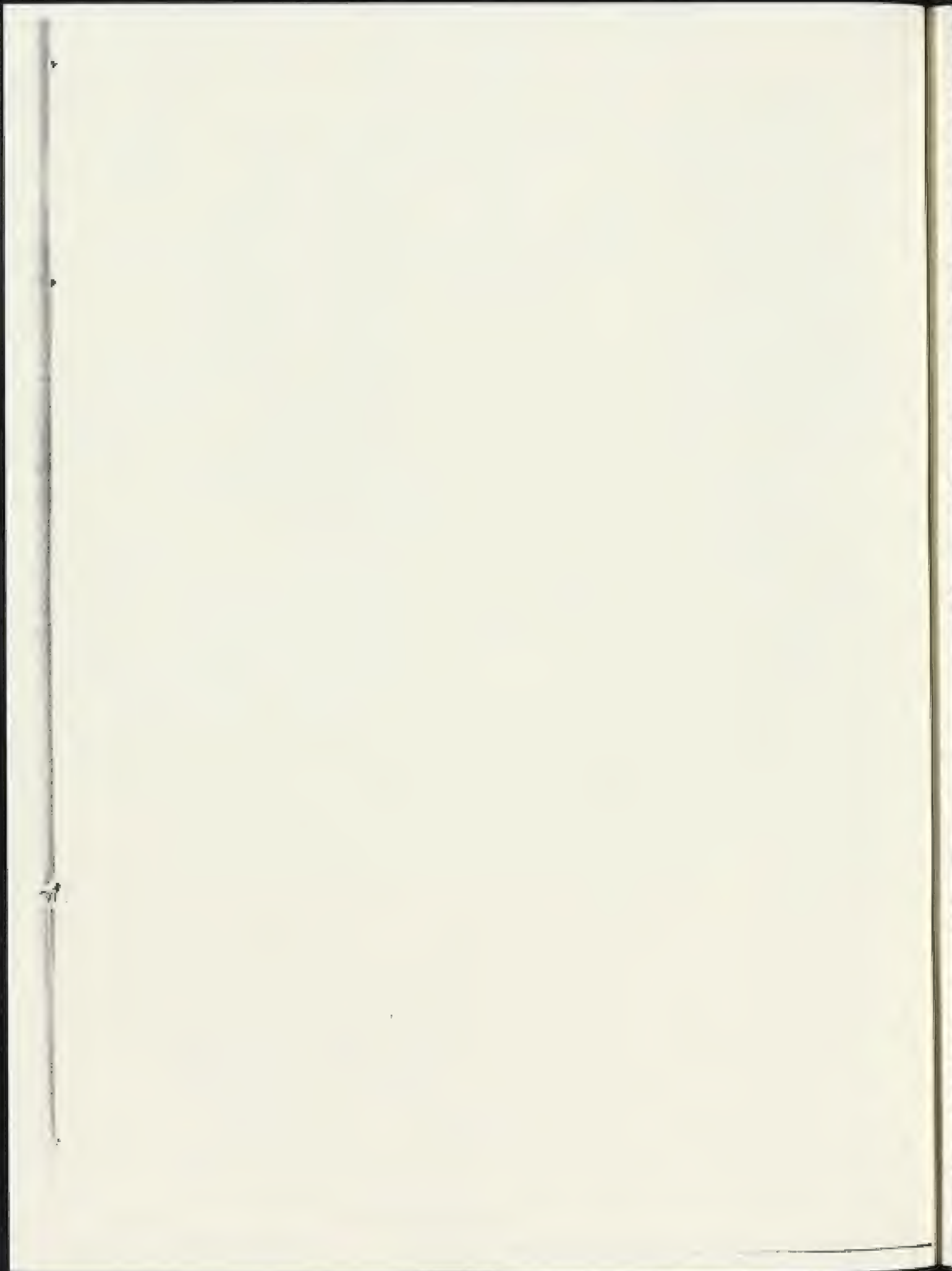
(٢) دفتر ١١٨ (مدارس عمري) من ٧٤١ رقم ٥٣ إلى شورى الأطباء في ١٩ ذي الحجة ١٢٦٤

(٣) الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية ... من ٤١٨ — ٤١٩

(٤) إسماعيل باشا سرهنك : حقائق الأخبار عن دول البحار ج ٢ من ٢٥٦

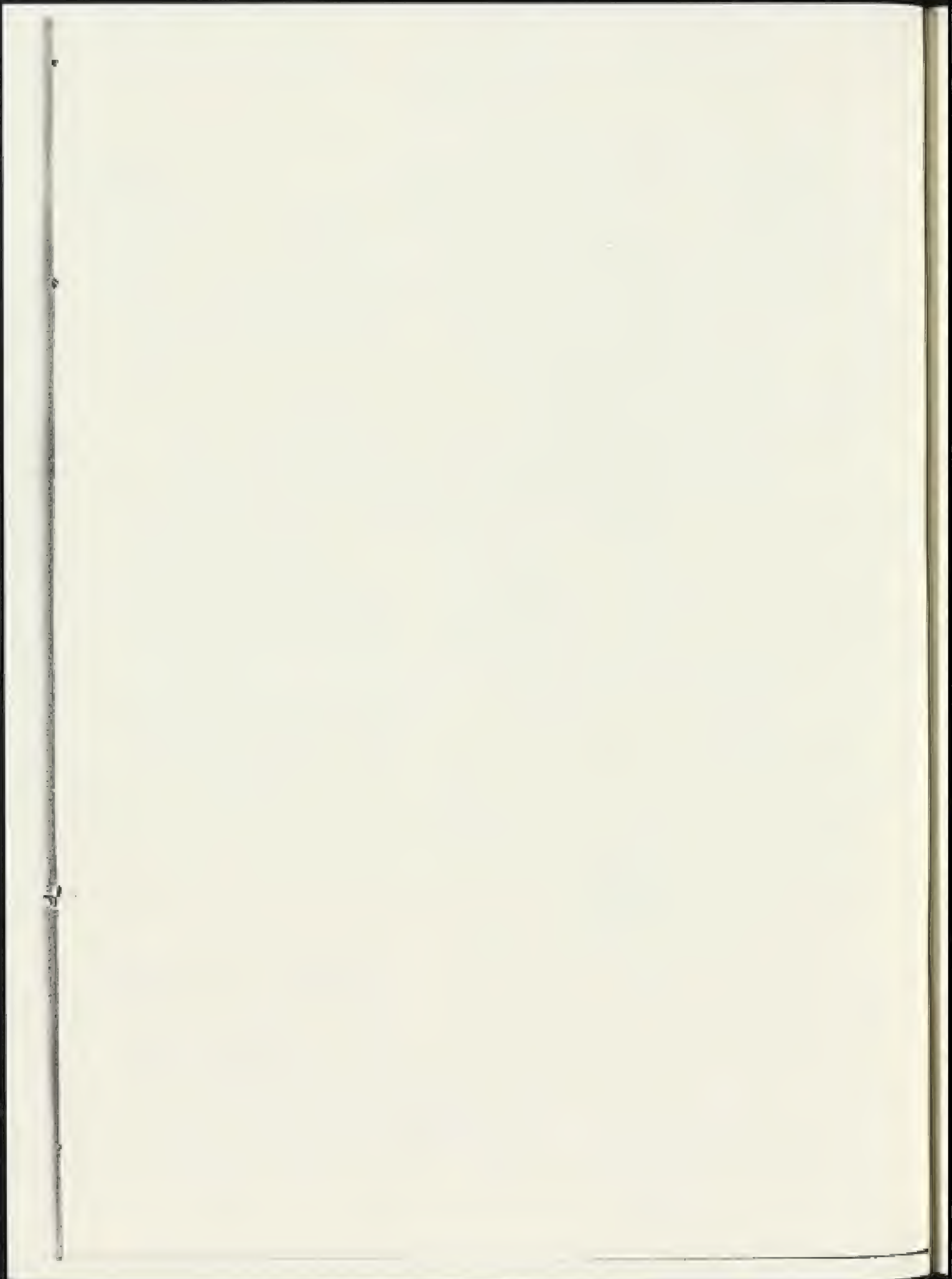
بالاستانبول واحدًا وعشرين نجاراً من دار الصناعة ليتقنوا صناعتهم هناك  
مدة تركيب آلات ( الفرقاطة ) . فأنموا مهمتهم وعادوا بها بعد أشهر .  
ولم يعثر سمو الأمير عمر طوسون على أسماء هؤلاء الصناع ، وكذلك  
سجلات المدارس التركية والعربية لا تذكر عنهم أو عن بعثتهم شيئاً .  
والواقع أن من التجاوز أن نسميهم (بعثة) : ذلك لأن هؤلاء (النجارين)  
لم يُرسلوا إلى إنجلترا للدراسة ، إنما أرسلوا ليروا كيف تركيب الآلات البخارية  
ولينظروا إلى البحرية الإنجليزية ، حتى يكون ذلك عوناً لهم على التجويد في  
صناعتهم . هذا إلى أنهم لم يتمكنوا بإنجلترا سوى شهور قليلة .  
وعلى كل فقد كانت هذه ( البعثة ) آخر البعثات التي أرسلت في عصر  
محمد علي .





# الكتاب الخامس

الحياة المدرسية ونظم الدراسة





## الفصل الأول

### حياة التلاميذ في المدارس

كانت حكومة محمد علي تسلم التلاميذ من أهلهم فتحل محلهم في رعايتهم وتعاملهم كأبنائها : تقوم على تعليمهم وتربيتهم ، كما تطعمهم وتكسوهم وتمنعهم ، ومصروفهم ، كل شهر ، بل تقوم « بختان » من لم « يختن » منهم . وهي فوق هذا تؤويهم في مدارسها ليلا ونهارا ، لا يرحلون إلى أهلهم إلا حين تشاء .

وهذا طبيعي : فالحكومة تعمل على تنشئة هؤلاء التلاميذ تحت إشرافها ، حتى يشبوا وقد تشبعوا بالمبادئ التي تبشها فيهم : خدمة « الباشا الكبير » ولي النعم ، والعمل لنيل رضائه السامى عن طريق العلم والطاعة والإخلاص . على أن الحكومة كانت تعلم أيضا أن التعليم كالنبات الأجنبي يحتاج « تأقلمه » إلى دوام العناية به والإشراف عليه . فحكومة محمد علي كانت تنزع تلاميذ مدارسها من بيئاتهم التي نشأوا بها وتحيطهم بعوامل أخرى أكثرها غريب لم يألفوه ، وتأخذهم بتفهم هذه العوامل والاستجابة لها . ذلك لأنها كانت تخشى — إن هي تركتهم يترددون على بيوتهم — أن ينسوا بها ما تعمل تلك المدارس جاهدة على بثه فيهم من مبادئ الطاعة والنظام ، وبذلك تفسد التربية المنزلية عملها ، « وذلك لأن خروج تلاميذ المكتب في المساء إلى بيوتهم ومبيتهم بها رغم أنه مخالف للقانون ومخل بدروسهم وإدارتها فإنه يسبب فساد أخلاقهم وابتلاهم بأنواع الرذائل . . . » (١)

(١) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٤ رجب ١٢٥٢

يضاف إلى هذا أن الحكومة كانت في الواقع تقوم بعملية «إغراء» ، فأعلنت إلى المصريين أنها تعلم أولادهم وتطعمهم وتسكسهم ولا تتقاضى منهم في مقابل ذلك شيئاً ، بل إنها تمدهم بقليل من المال ، وهي فوق هذا كله تضمن لهم مستقبلاً سعيداً في خدمة الدولة .

وأحجم المصريون بأدى الأمر ، ثم أدركوا هذه المزايا ، فاكثرت المدارس بأبنائهم . وبذلك غرس محمد علي حبة التعليم في نفوسهم ، وإن اتخذ لذلك طريقاً «نفعياً» لم نكد نخلص من آثاره .

لهذا لم يكن عجباً أن نرى بدء نظام «الخارجية» في المدارس في السنين الأخيرة من حكم محمد علي : هؤلاء تلاميذ يترددون على مدارس الطب أو الآلسن ، أو تلميذات يختلفن إلى مدرسة الولادة ، وتلاميذ آخرون تضيق بهم مدرسة المبتديان فينشأ لهم قسم «خارجي» يلحق بالمدرسة ، يدرسون علومها نهاراً حتى إذا حل المساء آووا إلى أهلهم يتعهدونهم بالطعام واللباس ، ولا يكلفون الحكومة في نفسي أبنائهم إلا ما يستلزمه القيام على تعليمهم من معلمين وأدوات «تخصم أثمانها بالأعبادية حسب أمر ولي النعم» .<sup>(١)</sup> ولكن هؤلاء التلاميذ كانوا من (طبقات) قد تستغنى عن تكفل الحكومة بالإيفاق على أبنائهم ، إذ كانوا من «أولاد الذوات» من التجار وبعض العلماء والأعيان والموظفين .<sup>(٢)</sup>

كان هؤلاء التلاميذ إذن بشائر العهد الجديد : عهد إقبال الناس على المدارس بحافز من نفوسهم لا بدافع من سلطان الحكومة . ولكن هذا العهد الجديد لم يبدأ إلا حين بدأ عصر محمد علي في الأفول ، وبدأت النهضة التعليمية — التي اقترنت باسم هذا الحاكم العظيم — في الذبول . حتى إذا مضت سنوات

(١) دفتر ٥٧ (مدارس عربي) ص ١٤٥٩ رقم ١٣٠ إلى مدرسة المبتديان في ٨ المحرم ١٢٦٣  
تخصم «بالأعبادية» أي على جانب الحكومة .

(٢) دفتر ٥٧ (مدارس عربي) ص ١٣٨٧ و ١٤٩٤ و ١٤٩٩ في المحرم ١٢٦٢

وعاد «إسماعيل» ينفخ في النهضة من روحه الفتية الوثابة، لم يكن في حاجة إلى أن يعلن إلى المصريين تلك «المغريات» كلها التي أعلنها إليهم من قبل جده الكبير، ليجذب أطفالهم إلى مدارسه. فبدأ في عصر «إسماعيل» نظام «المصروفات المدرسية»، وتوسعت الحكومة في نظام «الخارجية». ومضت سنوات أخرى، وأخذت «المجانة» تضؤل، وأخذت «الداخلية» تنكمش، وأخذت المدارس تضيق بالراغبين في الالتحاق بها جميعا.

وفي هذا الفصل نبسط الحديث عن الحياة التي كان يحياها التلاميذ في عصر محمد علي، منذ نحو قرن من الزمان.

### النظام «العسكري» بالمدارس

كان التلاميذ يخضعون للنظام «العسكري» في مدارسهم في قيامهم أول النهار وذهابهم إلى أماكن الدرس وحجرات الطعام ثم أوتهم إلى فراشهم أول الليل. فكانوا ينهضون من نومهم إذا بزغ الفجر أو أشرقت الشمس على صوت الطبل أو البوق (البوري) يدوي في أنحاء المدرسة. حتى إذا اغتسلوا ثم أصابوا من الدرس شيئا أقبلوا على طعام الصباح فتناولوه، ثم عادوا إلى الدرس حتى الغذاء وفترة قصيرة بعده، ثم إلى الدرس مرة ثانية، ثم إلى العشاء، ثم إلى استذكار الدروس، ثم إلى حجرات النوم وقد مضى من الليل ساعتان أو ثلاث. وهم في هذا كله يصطفون صفوفًا ويتحركون على صوت الطبل أو البوق ويؤدون التحية العسكرية.

وكانوا لهذا مقسمين إلى «أرط» و«بلوكات»: فتلاميذ المدرسة التجهيزية مثلا — ونصابهم القانوني ألف وخمسمائة — كانوا يكونون ثلاث «أرط»، وكل «أرط» أربع «بلوكات»، وكل «بلوك» مؤلف من خمسة وعشرين ومائة من التلاميذ. وكبار الطلبة ذوو الرتب العسكرية يقودون



« البلوكات » ، والمدرسون يقودون « الأراط » .<sup>(١)</sup> ويختار من التلاميذ أوائلهم فيمنحون رتباً عسكرية ويشركون في « ضبط التلاميذ وربطهم » : فمنهم « الباشجاويش » ، « الجاويش » ، « الأناشي » ، ويميز « الباشجاويش » بشرطين من القصب على ذراعه « الجاويش » بشرط واحد « الأناشي » بشرطين من القطن . أما من عداهم من التلاميذ فأنفار .<sup>(٢)</sup> وللتلاميذ الحائزين للرتب السلطة على من يليهم في هذه الرتب والعاطلين منها ، كما كان لهم حق توقيع العقوبة عليهم .<sup>(٣)</sup>

وقد حاول بعض الكتاب أن يرجع هذا النظام الحربي الذي أخذت به حكومة محمد علي تلاميذها إلى ما شاب بعض المدارس إذ ذاك من انحطاط في المستوى الخلفي . ولكننا لسنا بحاجة إلى هذا التفسير ، فقد عمل محمد علي على بث « النظام » في جميع مرافق الدولة : في الإدارة والمصانع والمدارس ، واستعان لإقرار هذا النظام بالوسائل العسكرية التي تكفل إنفاذه على ما ينبغي . فالروح الحربية قد بثها الوالي « لتعبئة » الحياة المصرية في مختلف صورها لخدمة الدولة على النحو الذي يتصوره . ومن الطبيعي ألا تحيد المدارس — وهي معاهد لا أعداد النشء — الذي تقوم عليه آمال الحكومة لأداء تلك الخدمة — عن هذا النظام . فالمدارس كانت وما تزال تمثل المجتمع الذي تقوم فيه بمبادئه ونزعاته ومثله العليا ، والمجتمع المصري في عصر محمد علي كان يقوم على خدمة القوة الحربية للدولة وتوفير أسباب الحياة والاستمرار لها .

### غذاء التلاميذ

يتناول التلاميذ في اليوم الواحد ثلاث وجبات : الأولى في الصباح

(١) Bowring, op. cit. I. p. 128.

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٢

(٣) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦٢٩ إلى مدرسة الألسن في ٨ ذي القعدة ١٢٦٠

والثانية في الظهر أو قبله بساعة، والثالثة حين غروب الشمس أو بعده بساعة. وقد رأينا فيما أوردنا من جداول الدراسة بالمدارس الحربية أن تلاميذها لم يكونوا يصيبون من الطعام سوى وجبتين اثنتين. وكان التلاميذ يجتمعون في قاعات مخصصة لتناول الطعام. ويأكلون في المدارس الابتدائية والتجيزية على الطريقة الشرقية: فيجلس كل عشرة منهم إلى ( طبلية ) وأمامهم ( فراوتان ) ملئت إحداهما فولاً والأخرى عدساً، ويستخدمون ملعقة من خشب في تناول طعامهم. أما في المدارس الخصوصية فيجلسون إلى موائد صفت عليها أقذاح وأطباق من ( صفيح ) ملئت لحماً وأرزاً وخضراً، ويستخدمون الملاعق والشوك والسكاكين، ولكل منهم ( فوطه ). وكان الغذاء واحداً في جميع المدارس التي من نوع واحد. <sup>(١)</sup> غير أن حكومة محمد علي فطنت إلى أمر شديد الأهمية: وهو زيادة كمية الغذاء التي تخص تلميذ المدرسة التجيزية على تلك التي تخص تلميذ المدرسة الابتدائية، والكمية التي تخص تلميذ المدرسة الخصوصية على تلك التي تخص تلميذ المدرسة التجيزية. بل لقد كانت أحياناً تصرف لكبار السن من تلاميذ التجيزية الذين لا يكفهم ما يصرف لهم من غذاء، تعيين تلميذ بمدرسة خصوصية.

وقد شهد أحد النبلاء الغربيين أن الغذاء الذي رآه يقدم لتلاميذ المدرسة التجيزية بالقاهرة أطيب وأوفر كمية من ذلك الذي تقدمه الحكومة الألمانية لتلاميذ مدارسها. <sup>(٢)</sup>

كان تلاميذ المدارس الخصوصية والتجيزية يتناولون من الطعام كل يوم أرزاً ولحماً وخضراً. أما تلاميذ الابتدائية فلا يصيبون من اللحم إلا خمسا وسبعين درهماً في يوم الجمعة من كل أسبوع، <sup>(٣)</sup> ويستعيضون عن الخضر

(١) انظر في الملحق بيان (تعيينات) التلاميذ من الطعام واللباس وأدوات المائدة بالمدارس الابتدائية والتجيزية والخصوصية.

(٢) Pückler - Muskau, op. cit. I. p. 117.

(٣) دفتر ٢٨ (مدارس عربي) من ١٠٩٥ رقم ٤٥ إلى مكتب أسبوط في ٧ ربيع الأول ١٢٦٢.

بالعدس والبقول كل يوم ، أما الارز فلم يكن يتناوله منهم إلا المرضى والمحتنون . وأشد من ذلك إمعانا في ( الحرمان ) أن ينفد العدس بمكتب ، وأن يقتصر غذاء تلاميذه على لون واحد من الطعام هو البقول ، لا يعرفون غيره حتى تتداركهم ( رحمة ) الديوان فيطلب إلى المديرية صرف كميات من العدس لهم (١)

هذا ما نصت عليه لوائح ( ١٨٣٦ - ١٨٣٧ ) . وقد جرى به العمل بعد ذلك سنين طويلة . إلا أن بعض المكاتب الابتدائية التي كانت قائمة قبل إنشاء شوري وديوان المدارس ، أي قبل الشروع في تنظيمها ، كان يصرف لتلاميذها كل يوم من الارز واللحم والخضر ، ثم ألغى هذا كله . كما كانت مقادير السمن والوقود والصابون وغيرها أكثر مما قرر لهم بعد ذلك . (٢)

على أن الحكومة كانت تعمل على أن يكون الغذاء الذي يقدم للتلاميذ المدارس مستوفياً ما ينبغي له من الشرائط الصحية : فرغيف الخبز لا ينقص عن مائة درهم ، (٣) ويجب أن يكون من القمح لا من الذرة ، (٤) وإن اضطرتها الحاجة — في أواخر عصر محمد علي — إلى أن تقدم لتلاميذها وجنودها خبزاً من شعير ، كانت تعمل جاهدة ليكون نظيفاً . (٥)

وأخيراً علت الشكوى من سوء تغذية تلاميذ المكاتب وما نجم عنها من إصابة كثير منهم بشتى الأمراض . لذلك طلب رفاعة بك رافع ومنتحن آخر — كانا بطوفان بالمكاتب ويمتحان تلاميذها ويفتشان عن أعمالها — أن يقرر لهم قدر

(١) دفتر ٤ (مدارس عري) ص ٣١٢٩ رقم ٢١٦ إلى الأقاليم الوسطى في ٣ رجب ١٢٦٦

(٢) دفتر ٢٠٠٢ (مدارس تركي) جلة شوري المدارس في ١٥ المحرم ١٢٥٢

(٣) دفتر ٥١ (مدارس عري) ص ٣٨٥١ رقم ٨١٣ و ٨١٤ إلى ديوان الجهادية في ٢٥ رجب ١٢٦٣

(٤) وقد قال عن بعضه كانت بك: إن الخبز الذي يقدم للكلاب في أوروبا أفضل منه - دفتر ٥

(مدارس عري) ص ٢٦٧٤ رقم ٤٤٥ إلى ديوان الجهادية في ٢٦ جماد ثان ١٢٦١

(٥) دفتر ٦٤ (مدارس عري) ص ٣٩٦٤ رقم ٦٦٤ إلى مدرسة الهندسة في ٢٩ رجب ١٢٦٣



من الخضر واللحم يستعينون به على ما أفسده العدس والبقول اقرأى الديوان أن يزداد مرتب التليذ من اللحم في الأسبوع إلى مائة وعشرين درهماً، على أن يقسم هذا المرتب على يومى الخميس والجمعة من كل أسبوع، (فيحظى) التليذ في كل منهما بستين درهماً من اللحم وثمانين درهماً من الخضر، وكما هو الشأن لتلاميذ مدرسة المبتديان بالمحروسة، على أن يستقطع مرتب التلاميذ من البقول والعدس في هذين اليومين. (١) وعلى المديريات أن تقدم للمكاتب الابتدائية الواقعة في دائرتها ما تحتاجه من المواد الغذائية كالمسلى والبقول والعدس واللحم: لأنها منذ أنشئت، جرى صرف استحقاقاتهم وكامل لوازماتهم (كذا) من الأقاليم فقط إحتياجاتهم للمدارس فهو لأجل التعلم. (٢) أما المدارس التجهيزية والخصوصية فتصرف لها تلك المواد مباشرة من شؤون تعيينات الجهادية، بإذن من الديوان. (٣)

ومن حدائق شبرا، كانت تصرف الخضر اللازمة لمدارس القاهرة القريبة منها وهى مدارس الطب البيطرى والمشاة والمهندسخانة والألسن. أما مدرسة الطب البشرى فكانت، تأخذ كفايتها من حديقتها النباتية، ومدارس المدفعية والفرسان والمبتديان لا تأخذ من شبرا لبعدها (٤) بل تشتري كفايتها من (السوق). وكانت بعض المدارس دائمة الشكوى من فساد الخضر التي تقدمها لها، حدائق شبرا، حتى أذن لبعضها أن تشتري ما يلزمها من بائع الخضر. (٥) أما الخبز فكان يصنع لتلاميذ مدارس القاهرة في مخبز الخانقاه، التابع للحكومة. أما في الأقاليم ففي أول كل شهر يعطى قدر من القمح لخباز البلد

- (١) دفتر ٨٥ (مدارس عربى) من ١١٢ رقم ٤٣٣ إلى العينة الجديدة في ١١ ذى القعدة ١٢٦٣
- (٢) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٩٥ رقم ٢٣٤ إلى ديوان المالية في ٢٦ المحرم ١٢٦١
- (٣) دفتر ٢٢ (مدارس عربى) من ٨٥٤ إلى شؤون التجهيزات في ... سنة ١٢٦٢
- (٤) دفتر ٢٤ (مدارس عربى) رقم ٦٠ إلى قسم شبرا في ٣ شعبان ١٢٦٢
- (٥) دفتر ٢٣ (مدارس عربى) من ١١٩٩ رقم ٢٩ وغيرها إلى قسم شبرا في ... سنة ١٢٦٢

ليصنعه خبزاً لتلاميذ المكتب، وللمكتب أن يأخذ منه « بواقع المعدل » ،  
 وإذا تبقى من القمح شيء أضيف إلى حساب الشهر التالي .<sup>(١)</sup>  
 وكان تلاميذ المكتب يشربون من « سبيل » ، ثم رؤى أن الشروط  
 الصحية لا تتوافر في الماء الذي يشربه التلاميذ ، فألغيت « الأسبلة » واشتريت  
 « أزيار » من فخار تملأ ماء ثم تغطى بأغطية من خشب<sup>(٢)</sup>  
 وكان مقرراً لكل تلميذ بالمدارس الخصوصية ثلاثة ( أطباق من صفيح )  
 و ( فوطه ) . ثم ألغيت الأطباق وعاد كل عشرة يأكلون من ( القروانات ) كما  
 كانوا يفعلون وهم بالتجهيزية والمبتديان . واستبدلت بالملاعق النحاس أو  
 الحديد ملاعق من خشب . أما ( الفوط ) فكانت تصرف لبعض المدارس<sup>(٣)</sup>  
 ولا تصرف لبعضها الآخر .<sup>(٤)</sup>

#### ملابس التلاميذ

كان تلاميذ المدارس التي من درجة واحدة يلبسون ملابس متشابهة  
 تقدمها لهم الحكومة وتجدها لهم في مواعيد معينة . وكان تلاميذ المدارس  
 التجهيزية والخصوصية يلبسون كسوة ( بذلة ) مكونة من « عنثري » أو  
 « صديري » و « دسروال » و « حزام » . وكانت لهم كسوة بيضاء من « بفتة »  
 يلبسونها في الصيف وأخرى ملونة من جوخ ( بحزام من حرير ثم من جلد  
 لامع )<sup>(٥)</sup> يلبسونها في الشتاء وفي الاحتفالات الرسمية وأيام الجمع والأعياد .<sup>(٦)</sup>  
 أما تلاميذ المكاتب الابتدائية فيلبسون جلباباً من فوقه ( زعبوط ) أو

(١) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٣٥٢ رقم ٩١ إلى مكتب بوش في ٢٠ جمادى أول ١٢٦١

(٢) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) من ١٠٧ رقم ٨ إلى مكتب أسبوط في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٣) دفتر ٥٠ (مدارس عربي) من ٢٣٤٨ رقم ٤٢ إلى صوم المتقويات في غرة رجب ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٧١٢ رقم ٢٢١ إلى مدرسة الطب البيطري في ٧ المحرم ١٢٦٢

(٥) دفتر ٢٠٠٤ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٤ ربيع الأول ١٢٥٢

(٦) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) من ١٩٦ رقم ٧٩٦ إلى كامل بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠

(عري) من صوف ، وفوق رؤوسهم جميعا الطرايش وفي أقدامهم (المراكيب) ،  
هذا عدا كله الملابس الداخلية .

وفيما يلي بيان بالملابس التي تصرف لكل تلميذ ومواعيدها التي حددتها  
الحكومة :

لتلاميذ المدارس الابتدائية قميصان ولباسان وتكستان وطاقيتان  
(وعريان) من قماش وبشكيران في كل سنة ، وطربوش و (عري) من صوف  
في كل ثمانية عشر شهرا ، وزوج من (المراكيب) في كل ستة أشهر .  
وللتلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية ثلاثة أقمصنة وثلاثة ألبسة  
وثلاث ( تكك ) وثلاثة أعراي (جمع عري) وكسوتان من قماش في كل عام ،  
وطربوش في كل ثمانية عشر شهرا ، وكسوة من جوخ في كل أربع سنوات ،  
وزوج من (المراكيب) في كل ستة أشهر<sup>(١)</sup> ، وللتلميذ في مدرسة «السواري»  
و «الطوبجية» زوج من الأحذية في كل سنتين .

وتتألف كسوة التلميذ بالمدارس التجهيزية أو الخصوصية من « عتري ،  
( أي صديري ) و بطور ( أي بنظلون أو سروال ) وكمز (حزام) . وأزرار  
« العنابر » لتلاميذ مدرسة « السواري » تكون مستديرة الشكل ، وأزرار  
تلاميذ المدارس الأخرى تكون مسطحة ووسطها مرتفع . وتصنع نهايات  
« السراويل » من الجلد وبها طبقة من ( المعاطط ) ، أما الحزام فيصنع من جلد  
أسود حليت أطرافه بقطع من نحاس أصفر .

وكانت كساوى المدارس المختلفة تمتاز بألوان خاصة ، حتى يكون من السهل  
معرفة المدارس التي ينسبون إليها بمجرد النظر الى ألوان كساويهم .

(١) ليس هنا ذكر لجوارب يلبسها التلاميذ ، وإن كانت لائحة النظام الداخلي بالمعهد سخانة  
( البند الخامس — نظام الملابس ) تذكر الجوارب — وكذلك البند السابع يذكر  
جوارب وأحذية (أفرنجى) يلبسها التلاميذ في زمعتهم — ٢٠١٠ قمر (مدارس تركي)  
جلسة شورى المدارس في ١٧ المحرم ١٢٥٢



وكان الطلبة يدلون ثيابهم الداخلية في صباح الجمعة من كل أسبوع : ففي ليلة الجمعة توضع على فراش كل تلميذ ثيابه النظيفة ، وعلى رئيس غرفته ( الأوضة باشى ) أن يسجل ما ينقصها من أزرار وغيرها ، وفي الصباح يخلع التلاميذ ثيابهم القذرة ويضعونها في ( بقية ) خاصة ، وعلى رئيس الغرفة كذلك أن يفحصها ليرى ما يحتاج منها إلى الإصلاح .<sup>(١)</sup> وفي بعض المدارس — كمدرسة الطب — كان على الطلبة أن يدلوا ملابسهم الداخلية أيام الجمعة في زمن الشتاء وأيام الجمعة والثلاثاء من كل أسبوع في زمن الصيف<sup>(٢)</sup> وكانت ملابس التلاميذ في بعض المدارس توضع في مستودع هو عبارة عن غرفة واحدة في جدرانها الأربعة دواليب مربعة ، على كل دواليب وضعت ( نمرة ) الطالب الذى تحفظ ملابسه فيه ، ويجب حفظ مفتاح هذا المستودع عند ناظر المدرسة ، ويجب أن توضع نمرة الطالب على ما عنده من الملابس .<sup>(٣)</sup>

أما ملابس تلامذة المبتدیان فقد رأيت أنها بسيطة في نوعها وكمها ، لا يمكن أن تحتل ما قدر لها من الوقت ، كما أنها لا تكفى لرد غائلة البرد في الشتاء عن أطفال لينة أعوادهم يعيشون في أماكن تسودها رطوبة الهواء ، ويفترشون الأرض ليلاً وهم نيام . ونهاراً إذ يجلسون للدرس . لذلك كان بعض الأهالي حين يتسلمون مرتبات أبنائهم يتنازعون لهم بجزء منها ما يلزمهم من الملابس (الاضافية) .<sup>(٤)</sup> ولكن ذلك لم يضع حداً للشكوى المتصلة من قلة الملابس التى تصرفها الحكومة لتلاميذ المسكاتب . وأخيراً طلب الديوان

(١) انظر البند الرابع من لائحة النظام الداخلى لمدرسة المهندسخانة — الوثيقة السابقة .

(٢) انظر المادة ٢٢ من لائحة الخدمات الموكولة بناظر مدرسة الطب البشرى — دفتر ٢٠١١

(مدارس تركى) من ٧٢ قرار شورى المدارس في ١٨ المحرم ١٢٥٢

(٣) انظر البند الخامس الخامس بنظام الملابس من لائحة النظام الداخلى بمدرسة المهندسخانة .

(٤) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) من ١١١٩ رقم ٦٥ إلى مكتب أبى زعبل في ٣ المحرم ١٢٦٣

إلى « المعية » أن يصرف لكل تلميذ في كل عام « صديريان من البفنة بدون أحكام » : وكان ذلك في نفس الوقت الذي طلب فيه لكل منهم مقدار من اللحم والخضر في كل أسبوع .<sup>(١)</sup>

وكانت ( أعرأى ) التلاميذ المصنوعة من القماش تصبغ « لتكون متينة » .<sup>(٢)</sup> وقد رفض الديوان أن يقوم التلامذة « بخياطة ملابسهم وترقيعها أثناء فراغهم » ، وأمر بتعيين « نرذى » يؤدي ذلك عنهم .<sup>(٣)</sup>

على أن الحكومة كانت حريصة كل الحرص على أن تستوفي الملابس ما حدد لها من وقت : فإذا أتلّف تلميذ منها شيئاً قبل وفاء « ميعاده » صرف له غيره وخُصم ثمنه من مرتبه .<sup>(٤)</sup> وكانت ملابس القدماء من التلاميذ — بل الموقى منهم أحياناً —<sup>(٥)</sup> يلبسها الجدد منهم حتى ينتهى « أجلها » .<sup>(٦)</sup> والطلاب الذى يتخرج فى المدرسة ولمّا يفته أجل الملابس التى يلبسها عليه أن يدفع للحكومة « ثمن باقى الوعدة » .<sup>(٧)</sup>

وكانت مدرسة المبتديان بالقاهرة ( مخزنا ) عاما ( لصرف ) الأقمشة من البفنة والكتان و ( الملابس ) لجميع المدارس ، فكان الديوان يطلبها لها من ( البصمة خانات ) وتتولى المدرسة بدورها الصرف منها للدارس .<sup>(٨)</sup> أما ملابس تلميذات مدرسة الولادة فكانت منذ إنشائها تصرف من « خزينة الأمتعة كالجارى فى السرايات لأنهن حريمات » .<sup>(٩)</sup>

- (١) دفتر ٨٣ (مدارس عربى) ص ٤١٢ رقم ٣٣ إلى المعية الخديوية فى ١١ ذى القعدة ١٢٦٣
- (٢) دفتر ٦١ (مدارس عربى) ص ٢٩٩ رقم ١٤٦ إلى مكتب أبى زعبل فى ١٢ جاد أول ١٢٦٣
- (٣) دفتر ٢٠٢ (مدارس تركى) ص ٧٣ رقم ١٦٠٨ إلى ناظر مدرسة الزراءى فى ٢٠ جاد أول ١٢٥٣
- (٤) دفتر ٩ (مدارس عربى) ص ٧٣٩ رقم ١٦٧ إلى مدرسة الألسن فى ٨ جاد ثان ١٢٦١
- (٥) دفتر ١٢٤ (مدارس عربى) ص ١٣٦ رقم ٢١ إلى مكتب الزقازيق فى ٥ ذى القعدة ١٢٦٤
- (٦) دفتر ٢٠٠٦ (مدارس تركى) جلفة شورى المدارس فى ٣ جاد أول ١٢٥٢
- (٧) دفتر ٦ (مدارس عربى) ص ٣٠٥٨ رقم ١٦٠ إلى الدائرة العسكرية فى ٤ شعبان ١٢٦١
- (٨) دفتر ٢٠ (مدارس عربى) ص ١٨ رقم ٦٠ ، ٧ ، إلى البصمة خانات فى ١٢ سنة ١٢٦٢
- (٩) دفتر ٢٢ (مدارس عربى) ص ٩١٦ رقم ٢٨١ إلى الديوان الخديوى فى ٢٨ صفر ١٢٦٢

أما (مراكيب) التلاميذ وأحذيتهم فكانت تصنع في مصنع خاص تابع للحكومة يدعى (ورشة السروجية) ، وقد ألغى في سنة ١٨٤١<sup>(١)</sup> وأصبحت (المراكيب) والأحذية تصنع في جهات أخرى .

### نوم التلاميذ

وكان تلاميذ الابتدائيين يفترون الحصر والسجاجيد على الأرض . بينما كان تلامذة المدارس التجهيزية والخصوصية ينامون على أسرة من حديد . فتلميذ المكاتب « نخ » من حصر وسجادة « عسكرية » ، ومخدة ، ملئت قطناً و« حرام بلدى » يجعل منه غطاءه . وتلميذ المدرسة التجهيزية أو الخصوصية سرير من حديد وضعت عليه ثلاثة ألواح من خشب « ومرتبة » ، ومخدة « ملثتا قطناً وأربع « ملايات » (مدتها أربع سنوات) <sup>(٢)</sup> وبطانية « بلدى » . ثم رأى الديوان « أن نظام المبيت بمدرسة الابتدائيين ( بالقاهرة ) غير مشرف . لأن التلاميذ ينامون على حصيرة فوقها سجادة ، وهذا بما تعافه نفوس أبناء البلد وأبناء الأتراك وغيرهم من الذين اعتادوا النوم فوق المراتب ، فيرغبون عن الانتساب لهذه المدرسة ، وينحصر التلاميذ فيها على أولاد الفقراء واليتامى ... خصوصاً وأن مكتب المحروسة يمتاز عن مكاتب الابتدائيين الموجودة بالأقاليم بكونه في عاصمة الملك ومقر الحكومة ، ويزوره على الدوام ضيوف أعزاء يردون من مختلف الأقطار والبلاد ، ولا يليق أن يشاهدوا التلاميذ نياماً على الأرض يفترون الحصر والسجاجيد ، حالة كونهم مستظللين بظل الجناح العالى » . لهذا طلبت لجنة الامتحان إلى الديوان أن يأمر بصنع أسرة صغيرة من حديد على مثال أسرة المدرسة التجهيزية وإعداد القُرُش اللازمة لها .<sup>(٣)</sup>

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) ص ٨٠ في ٢٣ ذى القعدة ١٢٥٢

(٢) دفتر ٥ (مدارس عربي) ص ٢٥٧٤ رقم ١٣٨ إلى البحرية بإسكندرية في ٢٨ جاد أول ١٢٦١

(٣) دفتر ٢٠٠٨ (مدارس تركي) ص ٣٦ رقم ١٤٤٧ إلى مدرسة الابتدائيين في ٩ ذى القعدة ١٢٥٥



ولم يلبث هذا ( الترفيه ) أن سرى في مكاتب المبتدیان بالأقاليم ، فطالبت بعضها لتلاميذها بأسرة من حديد وألواح من خشب ،<sup>(١)</sup> فقدمت لها ، وصنعت لها مخدات وحشايا وعلامات ، لينام عليها التلاميذ ، لأجل عدم ضررهم ،<sup>(٢)</sup> مرتبات التلاميذ<sup>(٣)</sup>

رأى محمد علي — وتشويقا ، لتلاميذ مدارس ومكاتبه وبعثا لهم على الجد والنشاط — منحهم مرتبات شهرية تزداد كلما انتقل التلميذ من فرقة إلى أخرى أو من مرحلة من مراحل التعليم إلى التي تليها . حتى إذا انتهوا من التعليم وأقبلوا إلى الحياة العملية اضطردت مرتباتهم في الزيادة . فالواقع أن حياة التلميذ ( المدرسية ) وحياته ( الوظيفية ) بعد ذلك كانتا مرحلتين متصلتين أوثق الاتصال ، تمتد الأولى منهما للثانية وتعم الثانية الأولى .

لم يكن للمرتبات قبل تنظيم المدارس في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ نظام ثابت : فالتلاميذ الذين ألحقوا بمدرسة الطب البشرية في العام الأول من إنشائها كان كل منهم يمنح مائة قرش في الشهر ، وهو مرتب باهظ يعادل المرتب الذي أصبح يمنح لخريجي المدارس الخصوصية في أواخر عصر محمد علي . على أن الحكومة لم تلبث أن أدركت أنه ليس في وسعها الاستمرار على دفع مثل هذه المرتبات الباهظة ، فأنتقصتها كثيراً وحددتها كما يلي :

مرحلة التعليم	السنة الأولى - أي العام الأول في المدرسة	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة
التلاميذ المدارس الابتدائية	٨ قروش في الشهر	١٠	١٢		
» » التجهيزية	١٥	٢٠	٢٥	٣٠	
» » الخصوصية	٤٠	٥٠	٦٠	٧٠	٨٠
» الهندسة الحديوية	٨٠	٩٠	١٠٠		

- (١) دفتر ٦ (مدارس عربي) من ٢٩٧٦ رقم ٧٠٨ إلى المهمات الحربية في ٢٨ رجب ١٢٦١  
 (٢) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٨٨١ رقم ١٤٠ إلى مكتب أبي زعبل في ٨ شعبان ١٢٦١  
 (٣) لم نشأ أن نسميها « مكافآت » التلاميذ بل أسميناها « مرتبات » ، تشياع تسميتها في الأوراق الرسمية « بتأهيات » أو « استعافات » .

والتلاميذ الآخرون هم المتخرجون في مدرسة المهندسخانة الملحقون بمدرسة المدفعية أو غيرها من المدارس. والتلاميذ الحائزون لرتبة «الإنباشي» يزيد مرتبهم على مرتب زملائهم من تلاميذ فرقهم خمسة قروش، والحائزون لرتبة «الجاويش» عشرة قروش، والحائزون لرتبة «الباشجاويش» خمسة عشر قرشاً.

فتلاميذ المبتدیان يزداد مرتبهم قرشان كلما تقدموا من فرقة لأخرى، وتلاميذ التجهيزية خمسة قروش، أما تلامذة المدارس الخصوصية فيزداد مرتبهم عشرة قروش، حتى إذا انتهوا من الدراسة كان الواحد منهم يأخذ ثمانين قرشاً في الشهر. أما تلامذة المهندسخانة الملحقون بالمدارس الأخرى فقد نظرت إليهم الحكومة نظرة خاصة: إذ كانوا قد قضوا في ميدان التخصص مرحلة طويلة. على أنا لا نعلم مدرسة أخرى تمكنت من إلحاق تلاميذ من المهندسخانة بها، لذلك يمكننا القول إنه لم يكن هناك تلاميذ يتناولون من الحكومة أكثر من ثمانين قرشاً في الشهر.

ولم تلبث الحكومة بعد سنوات أن شعرت بأن هذه المراتب تبطلها، وأن «صرف مراتب زائدة للتلاميذ مع قيام الحكومة بجميع مصاريفهم مما يؤدي إلى تشجيع التلاميذ على الميل إلى السفاهة، فيكون ذلك مافعا من رقيهم وتقدمهم، والمدارس مفروض فيها أن تكون مكانا لتثقيف الناس وتعليمهم. أما منح الرتب والعلاوات والمرتبات فلا يكون إلا بعد إتمام التحصيل». (١) لذلك بدأت مدرسة «السواري» فأنتقصت من مراتب تلاميذها وضباطها بما يعود على الحكومة بنحو الخمسة والثلاثين جنسها في كل شهر.

وعرض على محمد علي مرة أن يرفع مراتب تلامذة بالمكتب العالي

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٤ رقم ١٢٩٦ إلى الإيتمام في ١١ شوال ١٢٥٥

تفوقوا في الامتحان ، فأجاب - محتداً - بأن هذه المدرسة نظمت على مثال مدارس أوروبا فيجب أن تماثلها كذلك في مراتب التلاميذ ، وعلى أنه لم يخصص ماهيات لتلامذة المكاتب مثل ذلك بأوروبا . أتريدون أن نكون أضحوكة بين دول العالم ؟ وعلى ما سمعت إن ماهية التليذ بأوروبا من ثلاثة قروش إلى خمسة . ويضاف إليها قرش أو قرشان وقت الامتحان لتشويقهم . . . . ثم ألا ينبغي معاملة تلامذة المكاتب الأخرى الكثيرة العدد كما تريدون ؟ . . . . وأشار بأن يمنحوا « نياشين » تشجيعاً لهم .<sup>(١)</sup> وفعلوا أنفذ أمره وصنعت النياشين ونقش عليها رسم ورقة وقلم .<sup>(٢)</sup> وكان يستعاض أحياناً عن العلاوات المالية للتلاميذ المتقدمين برتب عسكرية أو كتب متنوعة .<sup>(٣)</sup>

ثم رأت الحكومة أن مراتب التلاميذ المتقلين من المدرسة التجهيزية إلى مدرسة من المدارس الخصوصية تزداد زيادة مضطردة ، فحرمتهم هذه الزيادات وأبقتهم بمراتبهم التي كانوا يتناولونها بالمدرسة التجهيزية . ثم رأت لجنة تنظيم التعليم في سنة ١٨٤١ - وكان ( الاقتصاد ) رائدها في مناقشتها وقراراتها - أن « تنظيم المراتب لم يصب من التوفيق ما يجعله شاملاً لجميع المدارس ، بل بقيت المدارس مختلفة في المراتب زيادة ونقصاً . حتى أن التلاميذ ذوي الرتبة الواحدة وأتراب الفرقة الواحدة في مدرسة واحدة كانوا متباينين المراتب تبايناً ناشئاً عن التنسيق القديم . وصفوة القول إن نظام المراتب ظل فرطاً لا نظام له ولا قاعدة » . لهذا كله أقدمت اللجنة على وضع نظام جديد للمراتب ،<sup>(٤)</sup> راعت فيه الأساس الذي وضعته للنظام القديم : وهو تفاوت المراتب في المراحل الدراسية وفي الفرق الدراسية . إلا

(١) أمين باشا ساي : تقويم النيل ج ٢ ص ٤١٨

(٢) المصدر السابق : ص ٤٥٠

(٣) الوقائع المصرية : العدد ٤٣٣ في ٢٩ ربيع الثاني ١٢٤٨

(٤) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركي) رقم ٥٦٥ إلى شوري المعاونة في ٢٠ ذي القعدة ١٢٥٧



أنها بدأت بحمد أدنى قليلا عما كان موجودا ، وأنقصت الفروق بين فرقة وأخرى وبين مرحلة وأخرى نقصاً لم يكن بالقليل ، وكان من شأنه أن تليد الفرقة الأولى (النهائية) بمدرسة خصوصية لم يقرر له في كل شهر إلا خمسة وثلاثون قرشاً ، أى أقل مما كان يمنح لتليد الفرقة الخامسة المبتدئة بها .  
وهالك بياناً بالمراتب الجديدة :

مرحلة التعليم	الدرجة الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة
المكاتب الابتدائية	٦	٧	٨		
المدارس التجريبية	١٠	١١	١٢	١٣	
الخصوصية	١٥	٢٠	٢٥	٣٠	٣٥

ولكن الراجح أن هذا النظام الجديد لم ينفذ بحذافيره : إذ كان هناك تلاميذ بالتجريبية ، ومرتبه لا يعدو — كما نص القانون — ثلاثة عشر قرشاً ، يمنحون أكثر من خمسة عشر قرشاً .<sup>(١)</sup> كما كان بمدرسة الطب تلاميذ يُنقذ الواحد منهم خمسون قرشاً في كل شهر .<sup>(٢)</sup>

ولم تكن مرتبات التلاميذ تصرف لهم بانتظام في كل شهر ، بل كانت تصرف لهم كل ستة أشهر ،<sup>(٣)</sup> بل لقد كانت الحاجة المالية تضطر الحكومة إلى أن تؤخر صرف المرتبات نحو عام ونصف عام : ففي منتصف عام ١٢٦١ هـ صدر الأمر بصرف ستة أشهر من مرتبات عام ١٢٦٠ .<sup>(٤)</sup> وكان كل تلميذ يأخذ حقه في يده بحضور ضباطهم ونظار مدارسهم والمعاونين الذين يندبهم ديوان المدارس لكل صرفية . ولم يكن يؤخذ على التلاميذ إيصالات ، بل يكتفى بشهادة الحاضرين وتوقيعاتهم أو أختامهم .<sup>(٥)</sup>

(١) دفتر ٦٥ (مدارس عربى) رقم ٥٧٦ إلى مدرسة الطب البشرى في ٢٨ رمضان ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢٧ (مدارس عربى) إلى مدرسة الطب البشرى في ٢ ذى الحجة ١٢٦١

(٣) دفتر ١٠ (مدارس عربى) من ٢٠٩٧ إلى مدرسة الطب البيطرى في ٢٤ صفر ١٢٦١

(٤) دفتر ١٤ (مدارس عربى) من ٢٧٤٩ رقم ٦٠٩ إلى مدرسة الطب البشرى في ١١ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٢٦ (مدارس عربى) من ٣٥١ رقم ١٤٧ إلى خزينة المدارس في ٢ ذى القعدة ١٢٦١

وكان يسمح أحياناً لتلاميذ المدارس الخصوصية « بتحويل » استحقاقهم « لأنهم فقراء ولهم أهل » ، (١) أى تحويلها إلى أهلهم ليتسلموها ويستعينوا بها على قضاء شئونهم .

أما « مدرسة » المتديان بالقاهرة فقد جعل مواعيد صرف مرتبات تلاميذها « وقت الصرف العمومى أسوة بالمدارس الأخرى ... ولكن نظراً لأن أكثر هؤلاء التلاميذ أيتام وفقراء ، عدا أن ماهياتهم بسيطة ، وحيث أن معلمها وخدمها من الفقراء أيضاً ، فإنه لو صرفت مرتباتهم شهرياً أسوة بمكاتب الأقاليم يكون ذلك سبباً للشويقهم ... موجباً لسرورهم بأن يروا في أيديهم بضعة قروش في كل شهر ، كما يكون سبباً في ترغيب الناس لإدخال أولادهم بالمدرسة » . لذلك رأى الديوان الموافقة على الالتماس الذى رفعوه بطلب صرف مرتباتهم في كل شهر ، وطلب الإذن من « ولى النعم » بذلك . (٢)

أما تلامذة مكاتب المتديان بالأقاليم فكانت مرتباتهم تصرف لهم في كل شهر من خزائن المديرية التابعة لها ، (٣) ثم أصبحت تصرف لهم كل ثلاثة شهور . وكان أهلهم يحضرون إلى المكتب في ميعة الصرف ليتسلموا مرتبات أبنائهم . (٤) وكان الأهالى ( يتلففون ) على تسلم مرتبات أبنائهم بالمكاتب ويشكون نظارها إلى الديوان إذا تباطأوا في تأديتها إليهم . (٥) أما من ليس لهم أهل من التلاميذ فكان نظار المكاتب يتسلمون مرتباتهم ويتولون الصرف منها على شئونهم ( وعلى تجهيزهم حين وفاتهم ) بقوائم يشهد عليها المدرسون وترفع إلى الديوان . (٦)

(١) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) س ١١٠٠ عرض إلى المدرسة والاسطبلات في ٧ ذى الحجة ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركى) س ٣١ رقم ٢١٣ إلى الباشا الكنتخدا في ٢٢ المحرم ١٢٦٠

(٣) دفتر ٢٣ (مدارس عربى) س ١٢٤٨ رقم ٣٨٦ إلى ديوان المالية في ١٩ ربيع الثانى ١٢٦٢

(٤) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) س ١٠٤٢ رقم ٥٨ إلى مكتب بوش في ٢٠ ذى الحجة ١٢٦٢

(٥) دفتر ٥٤ (مدارس عربى) س ٣٠٨ رقم ١٦ إلى مكتب أبو زعبل في ١٩ شوال ١٢٦٢

(٦) دفتر ١٢٥ (مدارس عربى) س ١٩٨ رقم ٣٢ إلى مكتب أبو زعبل في ٢٢ ذى القعدة ١٢٦٤

ولما نظمت مكاتب المتبتديان بالأقاليم في سنة ١٨٢٦ — ١٨٢٧ رؤى — منعاً لما قد يحدث من اختلاسات في مرتبات التلاميذ — ألا تصرف بمعرفة نظارها، بل يذهب للمكتب يوم الصرف صراف المديرية يصحبه أحد معاونيها، ويصرف لكل تلميذ ما يستحقه بحضور ناظر المكتب ومأمور حساباته (الكاتب) وباشخوخته (رئيس معلميه) على أن يعطى كل تلميذ مركبى تسجل فيه الماهية التي تصرف له. (١)

وكان المكتب يكتب (سركياً) بقيمة استحقاقات التلاميذ في الشهر ويرسله للديوان، فيوافق الديوان عليه ويعيده للمكتب. (٢) حتى إذا حل ميعاد الصرف ذهب به ناظر المكتب إلى المديرية، ثم عاد ومعه أحد معاونيها، وفي المكتب يقوم معاون بالصرف بحضور المدرسين، وبعد الصرف تختم (قائمة الصرف) من المدرسين والناظر ومعاون المديرية. (٣)

وكان التلاميذ — سواء بالمدارس أو المكاتب — يجرى عليهم المرتبات طول العام، فلا تقطع عنهم أيام العطلة الرسمية التي تكون في رمضان والأعياد من كل عام. أما العطلة التي يمنحها الديوان للتلميذ لمرض أو غيره في غير أيام العطلة الرسمية فكان يستقطع خلالها نصف المرتب. (٤) حتى إذا عاد التلميذ في الميعاد المحدد عاد إليه مرتبه كاملاً، أما إذا تأخر — ولو يوماً واحداً — عُدَّ هارباً وصودر مرتبه. (٥)

على أن التلاميذ لم يكونوا يتسلمون المرتبات التي قررها لهم القانون كاملة، بل كان يخصم منها مقادير مختلفة : منها ما كان يسمى «اليوم المعتاد خصمه» ،

(١) دفتر ٢٠١٧ (مدارس تركي) من ٢٠٢ قرار شورى المدارس في ٢٦ ربيع الأول ١٢٥٢

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٢١٠ رقم ١٠ إلى مكتب الجيزة في ١٧ رمضان ١٢٦٠

(٣) دفتر ٩٩ (مدارس عربي) من ٢٧٩٣ إلى مكتب أبي زعبل في ٦ رجب ١٢٦٤

(٤) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٧٧١ رقم ٣٤ إلى مكتب بوش في ١٩ جاد ثان ١٢٦١

(٥) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٧٥٦ رقم ١٨٣ إلى مدرسة الطب البشري في ١٨ جاد ثان ١٢٦١



ذلك لأن السنة ( التوتية ) كانت اثني عشر شهراً وأحد عشر يوماً، ولذلك كان يخصم من كل شهر مرتب يوم لقاعة الأيام الزائدة على الاثني عشر شهراً. (١)

وكان يخصم منهم ثمن ملابسهم التي تتلف قبل وفاء مواعييدها و ثمن الزجاج الذي يكسر في المدرسة (٢) وألواح الكتابة الصفيح (٣) والكتب (٤) وألواح الأسرة الخشبية التي يتلفونها (٥) وبعض أدوات لازمة للتعليم كالحماير (٦) وآلات الجراحة لتلاميذ الطب، (٧) بل كان يخصم منهم أجر (الحلاقين) الذين يقومون على إصلاح شعورهم (والخياطين) الذين يصالحون لهم ملابسهم، ومن تليذات الولادة أجر (البلاغة) التي تنظف لمن شعورهن في يوم الخميس والجمعة من كل أسبوع، (٨) بل كان يخصم من مرتبات التلاميذ أجر الحماير التي يركبونها إذا توجهوا من مكنتهم إلى المدرسة التجهيزية (٩) وأجر استجوابهم مرتين في كل شهر. (١٠)

### أدوات التعليم — الكتب

في أول العام الدراسي — في شوال من كل عام — يطلب الديوان إلى

- ( ١ ) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) من ٦٩١ رقم ١٥٥ إلى مدرسة الألسن في ٢٥ ذي القعدة ١٢٦٣
- ( ٢ ) دفتر ٢ (مدارس عربي) من ٤٠١ رقم ١٣٥ إلى ديوان النباتات الحربية في ٢٤ المحرم ١٢٦٠
- ( ٣ ) دفتر ١ (مدارس عربي) من ٣ رقم ٣ إلى ناظر المهمات الحربية في ٢٦ شعبان ١٢٦٠
- ( ٤ ) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٩٢١ إلى البحرية باسكندرية في ... سنة ١٢٦١
- ( ٥ ) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٩٧٨ إلى المهمات الحربية في ٢٦ صفر ١٢٦١
- ( ٦ ) دفتر ٩٩ (مدارس عربي) من ٢٩٠٤ رقم ١٧١ إلى مكتب أسبوط في ١٣ رجب ١٢٦٤
- ( ٧ ) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٧٧١ رقم ٢٦٥ إلى مدرسة الطب البيطري في ٢١ المحرم ١٢٦٢
- ( ٨ ) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٤٩ رقم ٦٠٧ إلى مدرسة الطب البشري في ١١ رجب ١٢٦١
- ( ٩ ) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٦٣٣ رقم ٣٨ إلى مكتب المبتديان في ٦ ذي الحجة ١٢٦١
- ( ١٠ ) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٨٥ رقم ٦٨٠ إلى مفتش الدوشا في ٦ رجب ١٢٦١ — وفدوه ١٠ نضفة.

والكتبخانة، الكتب التي يحتاج إليها التلاميذ في دراستهم لتوزيعها عليهم. (١)  
فإن لم يجدوها بالكتبخانة، بحث عنها لدى تجار الكتب ليقبضوا عليها منهم. (٢)  
وكانت أثمان الكتب تخصم من مرتبات التلاميذ بواقع الخس منها في كل  
شهر. وكانت تقدّر عليهم بقدر تكاليفها في المطبعة. (٣) ثم رأت الحكومة  
أن عليها أن تنهض بجميع ما يستلزمه تعليمهم: فأصدرت أمرها بأن تقدّم لهم  
الكتب على نفقة الحكومة. وكان ذلك في سنة ١٢٥٨ (١٨٤٢ م). (٤) وكان  
الكتاب الواحد يستمر استعماله مدة طويلة حتى (يهلك)، وإذا أُلّف تلميذ  
كتابه أوفقده صُرف له غيره، على أن يخصم ثمنه من مرتبه فإن استغنى عن  
كتاب لفرقة دراسية ما وقرّر لها كتاب آخر جُمعت من تلاميذها الكتب  
الأولى وأعطيت للستجدين، وإلا فللمدرسة يبعها لمن يطلبها. (٥) وبيع  
(الدشت) منها (بالمزاد) بالآلة. (٦)

لم يكن الكتاب إذاً ملكاً للتلميذ، بل كان يعطى له ليستخدمه، فإذا نقل  
لفرقة أخرى أخذ منه وصرف لغيره، وهكذا حتى يهلك. ولناظر المدرسة  
أن يسلم الكتب للدرسين بإيصالات يوقعونها، ويسلمونها هم بدورهم إلى  
التلاميذ ويشرفون عليهم حتى لا يتلف منها شيء. (٧)

وكان الديوان ينبه دائماً المسؤولين عن صرف الكتب للتلاميذ إلى أن يصرفوا  
لهم من الكتب القديمة المستعملة، حتى تنفذ فيصرف لهم من الكتب الجديدة. (٨)

(١) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٣٠ إلى الكتبخانة في ١٠ شوال ١٢٦٠

(٢) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٨١٦ من الديوان إلى مدرسة الهندسة في ٦ ذي القعدة ١٢٦٠

(٣) Perron, Jour. Asiatique, 1842, p. 22.

(٤) دفتر ٢٠٨٠ (مدارس تركي) من ٨٩ أمرعالي في ١٠ ذي القعدة ١٢٥٨

(٥) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٩٢١ إلى البحرية بالاسكندرية في ... سنة ١٢٦٠

(٦) دفتر ٦ (مدارس عربي) من ٣٠٧٢ رقم ٥١٣ إلى المكتب العالي في ٢٨ شعبان ١٢٦١

(٧) دفتر ١٠ (مدارس عربي) من ١٠٨٥ رقم ٥١ إلى مكتب يوش في ٢٥ المحرم ١٢٦١

(٨) دفتر ١٠ (مدارس عربي) من ٢٠٢٩ إلى الكتبخانة في ... سنة ١٢٦١

ثم رأى الديوان أن الكتاب الذى يصرف للتليذ حق له لا يحسن استرداده منه ، فقرر أن التليذ الذى يعطى له الكتاب أول مرة ويخصم « بالابعدية » أى على جانب الحكومة إذا انتقل من فرقة لأخرى أو من مدرسة لأخرى لا يؤخذ منه الكتاب ، بل يحتفظ به ويعطى له « كإنعامية » ، أما التلامذة المستجدون فتطلب لهم كتب أخرى .<sup>(١)</sup>

وكانت الكتب الشرقية : العربية والتركية والفارسية تحفظ بدار للكتب تسمى « الكتبخانة الخديوية » . وتحفظ الكتب الفرنسية « بالكتبخانة الأفرنكية » ، أو « الكتبخانة الكبرى » وكلتاها تابعتان لديوان المدارس . وكانت « الكتبخانة الخديوية » بجوار « المحكمة الكبرى » فى بنسالة مستقل<sup>(٢)</sup> وقد أنشئت فى سنة ١٢٥٠ ( ١٨٣٤ م ) ، وجمعت لها إذ ذاك الكتب المشتتة فى جهات مختلفة .<sup>(٣)</sup> وكان الديوان يحدد لها أثمان الكتب التى بها ،<sup>(٤)</sup> وتولى هى الصرف منها للدارس والمكاتب والبيع منها لمن يشاء من الأفراد . وكان الديوان والكتبخانة دائمي الشكوى من صعوبة (تصريف) الكتب التى اكتظت بها ، برغم الاجرامات التى كانت تتخذها لتشجيع الإقبال على شرائها : فكانت تباع الكتب أحياناً بشئ مؤجل<sup>(٥)</sup> وتخفيض أثمانها أحياناً أخرى « رغبة فى انتشار العلوم بين الأهالى » .<sup>(٦)</sup>

(١) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) من ١٠٦٩ رقم ٤٥ إلى مكتب أسبوط فى ٤ ذى الحجة ١٢٦٢

(٢) دفتر ١٤ (مدارس عربى) من ٢٨١١ رقم ٧١٥ إلى نظار المدارس والمصالح فى غرة

شعبان ١٢٦١

(٣) دفتر ٧١ (معية) رقم ٦٥ إلى مختار بك ناظر مجلس الشكبة فى ١٠ رمضان ١٢٥١

(٤) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٢٨ رقم ٢٤١ إلى الكتبخانة فى ١٠ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٥٤ (معية) رقم ٣٦٨ إلى مختار بك فى ٢٩ شعبان ١٢٥٠

(٦) دفتر ٣١٠٣ (مدارس تركى) من ٤ فى ٢ المحرم ١٢٦١ وأذيع أن هذه « الكتبخانة »

لم تكن لطاعة الناس ، فهى لا تمدوا أن تكون (محرراً) للكتب وقد أزمعت الحكومة

فى سنة ١٨٣٧ إنشاء « كتبخانة » للطالعة : فقد كتب محمد على — وكان إذ ذاك

بنوف — إلى باقى بك فى ٥ المحرم سنة ١٢٥٣ بأنه « يوافق على بيع الكتب فى =



أما الكتبخانة الأفرنكية أو الفرنسية فكانت أول إنشائها سنة ١٢٥٢ بمدرسة الألسن . وكانت كتبها تحتم بخاتم وكتبخانة كبرا . ( كذا ) (١) وقد عين مسيو ديزون ، المدرس بمدرسة الألسن أميناً على هذه المكتبة . (٢) ثم ألحقت بديوان المدارس بالأزبكية . فلما نقل في سنة ١٢٦١ ( ١٨٤٥ م ) إلى الناصرية بالسيدة زينب أعيدت و الكتبخانة ، إلى مدرسة الألسن . (٣) وفي كل عام كان الديوان يعقد اجتماعاً من نظار المدارس الخصوصية ، ويطلب إليهم بياناً بالكتب التي نشرت في أوروبا في العلوم والفنون المختلفة ، حتى إذا اشتريت أودعت و الكتبخانة الأفرنكية ، لتقدمها لمن يشاء منهم والصرف منها للتلاميذ ، ودفع بعضها لقلم الترجمة ليقوم المترجمون بترجمتها . (٤) ولم يكن يصرف للتلاميذ المكاتب كراسات ، بل كان لكل تلميذ بالفرقة الأولى ( فرخان ) من الورق الأبيض في كل شهر لكتابة و مختصر الجغرافيا وأمور الدين . (٥) ولكل تلميذ يتعلم خط الثلث و ثلاثة أفرخ ، من الورق البلدي الملون . (٦) وكان يصرف للمكاتب أيضاً - عدا الكتب والورق - أطالس للجغرافيا وأمشق لخط الثلث .

وكانت الكتب المدرسية تطبع في المطبعة الأميرية ببولاق . وكان لبعض المدارس الخصوصية مطابع خاصة بها : فلكل من مدرسة المدفعية = وكان المبري السكائنة بخان الخليل . وبأمره بتأجيل نقل الكتب النفيسة الموجودة في خزينة الأمينة إلى الكتبخانة ، حيث أنه بعد إتمام الجامع الشريف الجاري إنشاؤه في القلعة سيصير لإنشاء كتبخانة جديدة وستنقل تلك الكتب إليها لمطالعة الجمهور ، - دفتر

٨١ (معية) رقم ٣١٩ الى باقي بك في ٥ المحرم ١٢٥٣

- (١) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٣ جاد ثان ١٢٥٢
- (٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٢
- (٣) دفتر ٥ (مدارس عربي) من ٢٦٨٥ رقم ٧٣٩ في آخر جاد ثان ١٢٦١
- (٤) دفتر ٢٦ (مدارس عربي) من ٣٤٨ رقم ٧٧ الى مدرسة الألسن في غاية شوال ١٢٦١
- (٥) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) من ١٠٧ رقم ١٨ الى مكتب أسيوط في ٢ ذي القعدة ١٢٦٣
- (٦) دفتر ٢٠ (مدارس عربي) من ١١٣ رقم ١٦ الى مديرية البحرية بالسكندرية في ١٣ شوال ١٢٦٣

بطرة ومدرسة الطب بأبى زعبل ثم بقصر العيني ومدرسة المهندسخانة ببولاق مطبعة تتولى طبع الكتب الخاصة بها، وكانت في أغلب الأمر عبارة عن دروس الأساتذة التي يترجمها مدرسو المدرسة الملمسون باللغات الأجنبية ثم يصححها مصححو المدرسة.

وكانت بالقلعة مطبعة تابعة لمطبعة بولاق، وكانت تقوم من وقت لآخر بطبع كتب في التاريخ والأدب. ولكن عملها كان محدوداً ومطبوعاتها غير منتشرة. <sup>(١)</sup> وقد قامت في وقت ما على طبع الوقائع المصرية. والراجح أنها لم تعش طويلاً، وكان مصيرها أن ضُمت إلى مطبعة بولاق. وكان ثمة عدا مطابع الحكومة مطبعة (أفريقية) بالقاهرة يملكها أجنبي، وكانت الحكومة تطبع بها أحياناً الكتب الفرنسية التي يحتاج إليها التلاميذ بمدرسة الألسن والمدارس الخصوصية الأخرى. <sup>(٢)</sup> وكان للحكومة مطابع (حجر) في الإسكندرية ورشيد وبعض المديریات.

ولكل تلميذ في السنة بالمبتديان لوحان من صفيح وأربعة وعشرون قلماً من البوص، <sup>(٣)</sup> وثمانية دراهم من المداد في الشهر. <sup>(٤)</sup> أما المحابر فكانت من الرصاص أو الفخار، ويتاعها المكتتب ويخصم ثمنها في بعض الأحيان من مرتبات التلاميذ. <sup>(٥)</sup> ولكل مكتب في السنة أربع أقات <sup>(٦)</sup> أو أفة في كل شهرين من الطباشير. <sup>(٧)</sup>

(١) Saint - John, op. cit. I. p. 129. و Cadalvène, op. cit. I. p. 100.

(٢) دفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٩٢٩ رقم ١١٢٢ إلى المعية الخديوية في ٧ جمادى ثان ١٢٦٣

(٣) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ٢٢ رجب ١٢٥٢

(٤) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ١٦ صفر ١٢٥٢

(٥) دفتر ٩٩ (مدارس عربي) من ٢٧٩٢ رقم ٣٧٤ ، من ٢٩٠٤ رقم ١٧١

إلى مدرسة المبتديان ومكتب أسبوط في ... سنة ١٢٦٣

(٦) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٤٧٢ رقم ٤٥٥ إلى مدرسة الألسن في ٢٠ جمادى ثان ١٢٦١

(٧) دفتر ٣١ (مدارس عربي) من ٢٢٤٧ رقم ٦٨٢ إلى مدرسة الألسن في ١١ شعبان ١٢٦٢

وكان تلاميذ المدارس الخصوصية والتجهيزية يجلسون وقت الدرس على مقاعد من الخشب، أما تلاميذ الابتدائيين فيجلسون على أنخاخ (أي حصر) من الخلفاء. فلما شرع الديوان في تنظيم مدرسة الابتدائيين بالسيدة زينب على نحو جديد رأت اللجنة أن تلاميذ المدرسة بدلا من افتراشهم الحصر وتعلم الدروس قعودا على الأرض طبقاً للنظام القديم، يحسن أن تطبق عليهم النظم الأوروبية: فطوراً يجمعون حلقة وقوفاً بالقرب من الحائط ويقرأون الألواح المعلقة بالحائط، وتارة يجلسون على التخت ويدرسون الدروس، على أن تطبق هذه النظم الجديدة في المستقبل بعد التأكد من نفعها وفائدتها. (١)

وكان هذا أول عهد تلاميذ المدارس الابتدائية بالجلوس على (التخت)، بعد أن كانوا - كقصبة المساجد والكتاتيب - يفتشون الأرض. وكان ذلك في سنة ١٢٥٥ (١٨٣٩ م). ولكن هذه النظم الجديدة لم يُشرع في تطبيقها في مكاتب الابتدائيين في الأقاليم إلا بعد ذلك بخمس سنين، حين رفع رفاعة بك رافع مدير مدرسة الألسن ورئيس لجنة امتحان المدارس الابتدائية صوته بالشكوى من جلوس تلاميذ المكاتب على الأرض، وما يؤدي إليه من الضرر على صحتهم، فضلاً عما فيه من تمسك بالقديم البالي وتفرقة بين مدرسة الابتدائيين بالقاهرة ومكاتب الابتدائيين بالأقاليم. لهذا قررت الحكومة أن يجلس تلاميذ المكاتب على (تخت) (٢) أو كراس كبيرة من خشب. وكان ذلك في أول الأمر (امتيازاً) لتلاميذ الفرقة الأولى، وهي الفرقة النهائية بالمكتب. (٣) والراجح أن هذا القرار ظل وقتاً طويلاً بدون أن ينفذ تنفيذا تاماً: إذ أنا بعد ذلك بنحو عامين نسمع عن تلاميذ مكتب الأقاليم يفتشون والأنخاخ الخلفاء، وقت الدرس، لا بل يفتشون البلاط أحياناً، حتى تصل

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٣٦ رقم ١٤١٧ في سنة ١٢٥٥

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٣٧ رقم ٢٠ الى مكتب يوش في ٧ ذي القعدة ١٢٦٠

(٣) دفتر ٩٠ (مدارس عربي) من ١٠٢١ رقم ٢٢٣ الى مدرسة الألسن في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٣



« أنخاخ » جديدة غير التي هلكت قبل ميعادها (١).

وكانت مدرسة الألسن ( مخزناً ) عاماً للمكاتب : ففيها تصرف الأقلام والمداد والصابون والورق والطرايش والمراكيب والطواق والتخت اللازمة . فكان ديوان المدارس يطلب إلى « شئون التعيينات » أو « تعيينات الجهادية » صرف هذه الأشياء لمدرسة الألسن ، ثم تتولى المدرسة بدورها الصرف منها للمكاتب بإذن من الديوان (٢).

وكانت المكاتب توفد من لديها خدماً يأتون إلى القاهرة ، ليتسلم كل منهم ما يخص مكتبه من أدوات : كالكتب والأوراق والألواح والأحرمة وغيرها ، وليصبح التلاميذ المرضى الذين كانوا يعالجون بمستشفى قصر العيني ، وفي عودته تطلب له سفينة من « ترسانة بولاق » ، ويوصى به حتى يعود إلى بلده (٣).

### استخدام التلاميذ

كان تلاميذ المدارس يقصرون شعرهم كل أسبوع مرة . ففي بعض المدارس كان يخرج التلاميذ « بعد ظهر الخميس من كل أسبوع مثنى مثنى كي يحلقوا رؤوسهم ، وعندما يحلق الاثنان الأولان ويرجعان للمدرسة يخبران بذلك التلميذين اللذين سيخرجان بعدهما ، وكلما حلق اثنان منهم عادا إلى المدرسة وهلم جرا . ويبدأ بالبشجاويش ثم الجاويشية فالإنباشية فالتلاميذ على الترتيب المتقدم » (٤) وعلى ناظر المدرسة أن يفتش عن الخلافين ، وفي

(١) دفتر ٣٠ (مدارس عربي) من ١٩٣١ رقم ١٨١ إلى مكتب أبي زعبل في ١٠ رجب ١٢٦٢

(٢) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ١٩٧٤ رقم ١٣٤ وغيره إلى مدرسة الألسن في سنة ١٢٦٠

(٣) دفتر ١ (مدارس عربي) من ١٠٢ رقم ٩ إلى مفتش الترسانة بولاق في ١٠ رمضان ١٢٦٠

(٤) المسادة السادسة من لائحة النظام الداخلي بمدرسة الزراعة بتجروم - دفتر ٢٠٢٥

(مدارس تركي) من ٧٣ رقم ١٦٠٨ في ٢٠ جاد أول ١٢٥٣

حالة وجود أدوات الحلاق غير نظيفة يضرب الحلاق ويطرد . (١)  
وكان التلاميذ يستحمون مرة كل ثمانية أيام ، ثم روى أن يستحموا في  
الشهر مرتين . وكانت بعض المدارس تأخذ تلامذتها بالاستحمام مرة في  
الأسبوع في فصل الصيف ومرة كل أسبوعين في فصل الشتاء . (٢) ولم يكن  
للمكاتب جميعها حمامات ، بل كان يكتفى بحمامات ، البلد يذهب إليها التلاميذ  
مرة كل خمسة عشر يوما ، (٣) على أن يذهب نصفهم أسبوعا ونصفهم الآخر  
الأسبوع التالي . وكان بمدارس العاصمة ، حمامات ، فاستغنى عنها واكتفى  
« بالحمامات العامة » . وكان أجر استحمام التلاميذ مرتين في الشهر - وقدره  
عشر بارات - يخصم من « استحقاقات » التلاميذ . (٤) أما مكاتب البلاد التي  
ليس بها حمامات ، فكان يبنى في كل منها غرفة للاستحمام أو الاغتسال ، وذلك  
لأن بناء الحمامات كان يكلف الحكومة كثيرا ، وتلاميذ القرى لم يعتادوا  
الماء الساخن ! (٥)

### « ختان » التلاميذ

كانت الحكومة - رعاية للأطفال الملحقين بمدارسها وقيامها على شئونهم  
جميعا - تقوم « بختان » من لم يكن قد « اختن » من هؤلاء التلاميذ . ولم تكن  
لنفسى أن تحضر إلى المدرسة أو المكتب في يوم « الختان » آلات الطرب  
ورجال الموسيقى ! بذلك صدر الأمر السامى إلى المديرين : « وإنه لا يخفى

(١) من لائحة النظام الداخلى بمدرسة المهندسخانة - دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركى)

جلسة شورى المدارس فى ١٧ المحرم ١٢٥٢

(٢) المادة ٢٥ من لائحة وظائف ناظر مدرسة الطب - دفتر ٢٠١١ (مدارس تركى)

قرار شورى المدارس فى ١٨ المحرم ١٢٥٣

(٣) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس فى ٤ رجب ١٢٥٢

(٤) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٨٥ رقم ٦٨٠ إلى مفتش الدونما فى ٢٢ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٢٠١٧ (مدارس تركى) من ٢٠٠ قرار شورى المدارس فى ٦ صفر ١٢٥٢

وجود طبل ومزمار بالقرى فيلزم استحضر ذلك عند القطعية لتفريحهم، (١)  
كما أمر أيضاً ، بأن يعطى لليتامى منهم والذين لا يقدر آباؤهم على ختانهم  
كسوة جديدة من خزينة الجهادية ومصاريف كافية ليختنوا ، فأعطوا حسب  
أمره السامى كسوة جديدة ، وحضر أرباب آلات الطرب والمهر واللعب ،  
وأعدت لهم وليلة عظيمة ، فاختن الأولاد وكان سرور جزيل . . (٢)

وفد بالغ بعض الكتاتين الأجانب في وصف حفلات الختان بالمدارس:  
فذكر أن الحكومة كانت تحضر الرافضات ليدخلن السرور على قلوب  
المختنن ، وغالى فيما يجره وجودهن بالمدرسة من الفوضى وسوء الخلق من  
جانب التلاميذ الأصحاء (٣)

وكانت الحكومة تنجز مناسبات أفراح العائلة الخديوية فتجمع عددا كبيرا  
من التلاميذ الذين لم يختنوا بعد - سواء بالمدرسة التجهيزية أو بمدرسة المبتديان  
بالقاهرة أو مكاتب المبتديان بالأقاليم - وتجرى ختانهم جميعا . (٤) وكان  
الديوان يأذن لمكاتب الأقاليم بأن ترفقه على تلاميذها المختنن ، فقطعهم  
من الأرز ولحم الضأن في كل يوم ، كما يقطعهم التلاميذ الناقهون من أمراضهم  
بالمستشفى . (٥)

### التلاميذ المتزوجون

وكان هناك تلاميذ متزوجون بالمدارس الخصوصية ، ولم تكن زوجاتهم  
يقمن معهم بالمدارس طبعاً ، بل كان الديوان يأذن لهؤلاء التلاميذ بأن يعضوا

(١) أمين باشا سامى : تقويم النيل ج ٢ ص ٤٣٢

(٢) الوقائع المصرية : العدد ٢٦ في ٨ ذى القعدة ١٢٤٤

(٣) Planat, op. cit. p. 155.

(٤) دقتر ٢١ (مدارس عربى) من ١٣٠٥ رقم ١٠٥ إلى الديوان الخديوى فى ١٩ ذى الحجة ١٢٦١

(٥) دقتر ١٣ (س ٢٧٧٠) رقم ١١٠ إلى مكتب بوش فى . . . سنة ١٢٦١



في منازلهم ليلتي الخميس والجمعة من كل أسبوع ، ، على أن يكونوا من ذوى الأخلاق الحسنة ، . (١)

ثم رأى الديوان أن ( زواج ) التليف يتنافى مع ما يجب له من تفرغ لعمله الدراسي ، فأصدر قراراً بمنع التلاميذ من الزواج ، وأبلغه إلى مديري المدارس . (٢)  
والراجح أن الحكومة لم تجد بعد ذلك بدءاً من إباحة زواج التلاميذ الراغبين في الزواج ، على أن لا يتم ذلك إلا باذن منها . وكانت الحكومة تعاقب التلاميذ الذين يتزوجون ، من دون إجازة ، بالضرب مئات من ( الزخم ) وحرمانهم عطلة يوم الجمعة من كل أسبوع والتفريق بينهم وبين زوجاتهم بالطلاق ، كما تعاقب الفقيه الذي عقد القران بضربه أمام أقرانه الفقهاء ، أو قد تغفر عنه إن ثبت أنه كان يحمل قرار الحكومة . (٣)  
وكان يسمح للتلاميذ المتأهلين ذوى العيال ، بأن تصرف لهم تعييناتهم ، وصنف ناشف ، مدة شهر رمضان ، (٤) حتى يحملوها إلى « عيالهم » ويستعينوا بها على قضاء شهر الصوم .

### المتوفون من التلاميذ

كان الديوان يقوم ( بتجهيز ) المتوفى من التلاميذ . وعلى ناظر المدرسة أن يضع قائمة بالنفقات ويشهد بصحتها المدرسون ليرفعها إلى الديوان ، (٥)  
حتى إذا كانت لهم مرتبات متأخرة بالمدرسة خصصت منها تلك النفقات ، (٦)

(١) دفتر ٢٠١٥ ( مدارس تركي ) جلسة شوري المدارس في ٢٢ جاد ثان ١٢٥٢

(٢) دفتر ٢٠٠٤ ( مدارس تركي ) جلسة شوري المدارس في ١٥ ربيع الأول ١٢٥٢

(٣) دفتر ٥٠ ( مدارس عربي ) س ٧٠٦ رقم ٨٤ إلى مدرسة البيادة في ١٩ ذي القعدة ١٢٦٢

(٤) دفتر ٣١ ( مدارس عربي ) س ٢٢٩٥ عرض في غرة رمضان ١٢٦٢

(٥) دفتر ١٢٥ ( مدارس عربي ) س ٤٩٨ رقم ٣٢ إلى مكتب أبي زعبل في ٢٢ ذي القعدة ١٢٦٤

(٦) دفتر ٢٩ ( مدارس عربي ) س ١٣٩٠ رقم ٨٠ إلى مكتب يوش في ٢٦ ربيع ثان ١٢٦٢

بل خصم منها ، فرق ، ثمن ملابسهم التي لم ينته ميعادها ، لأجل أن يستوفي الميرى حقّه ، (١) وإذا رُوي أن تلك الملابس ما تزال قابلة للاستعمال أعطيت للتجدد من التلاميذ حتى تستوفي أجلها ، وفي هذه الحالة لا يخصم فرق ثمنها من مرتب المتوفين . (٢)

أما إذا كانت ملابس التلميذ المتوفى قد استوفت مواعيدها ولم يكن عليه للحكومة شيء . سلمت لأهله ، وسلم لهم أيضاً مرتبه و تركته ، ، وذلك بعد كتابة الحجة الشرعية لإثبات حقهم في الإرث . (٣) أما إذا توفي تلميذ ولم يكن له أهل يرثونه بيعت ملابسه (القديعة) ، وأُرسل ثمنها لخزينة الديوان . (٤) وقد بلغ من تقدير بعض المدارس للوشائج التي تربطها بتلاميذها أن طلبت مدرسة البيادة ، إلى الديوان أن يأذن لها ببناء عدد من المقابر في جوارها ، حتى إذا انتقل أحد من تلامذتها إلى دار البقاء قامت على تجهيزه ودفنه في جوارها . ووافق الديوان وكتب بذلك إلى ديوان الأبنية الأميرية . (٥)

### التلاميذ الفارون

ذكرنا أن الحكومة كانت (تخصص) تلاميذ المكاتب على المديریات ، وكانت المديریات تعهد في جمعهم إلى أعوانها من مشايخ البلاد والجنود أحياناً . وكان ذلك كافياً لبث الخوف في نفوس هؤلاء الأطفال أول عهدهم بالحياة

(١) دفتر ٥٦ (مدارس عربي) من ١١١٦ رقم ١٣٠ إلى مدرسة الطب البشري . في ١٦ ذي الحجة ١٢٦٢

(٢) دفتر ١٢٤ (مدارس عربي) من ١٣٦ رقم ٢١ إلى مكتب الزقازيق في ٥ ذي القعدة ١٢٦٤

(٣) دفتر ٢٠١٦ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ٢ رجب ١٢٥٢

(٤) دفتر ١٢٥ (مدارس عربي) من ٥٤٧ رقم ٦٣ إلى مدرسة البتديان في ٤ ذي الحجة ١٢٦٤

(٥) دفتر ٨٥ (مدارس عربي) من ١٣٤٩ رقم ٣٥٧ إلى ديوان الأبنية الأميرية في ٢٤ صفر ١٢٦٤

المدرسية ، خوفاً قد يكون عسيراً بعد ذلك اقتلاعه من نفوسهم الغضة سريعة التأثر . ثم هم يحملونهم بعد ذلك على ترك أهلهم الذين نشأوا في حجورهم وبلادهم الجميلة التي يحملون لها في قلوبهم وعقولهم الصغيرة أحلى ذكريات طفولتهم وصباهم ، والتي لا يفتأون يذكرونها ويحتنون إليها كلما تقدم بهم العمر وطالت الأيام ، أن كانوا لا يعودون إليها إلا في فترات طويلة تذكي فيهم ذكريات الصبا وتزيد من حنينهم إليها . حقا إن الحكومة لم تسم بهم كثيراً عن البيئة التي نشأوا ودرجوا بها : فلباسهم وغذائهم لم يكونا يختلفان كثيراً عما ألفه أهل الريف إذ ذاك . إلا أن الحكومة كانت تأخذهم بنظام لا قبل لهم به : فهم يصطفون كلها فرغوا من عمل أو أقبلوا إلى آخر ، وهم يسمعون لفرد منهم ينفذ فيهم كلمته ، وهم إلى هذا يقاسون ألوانا من العقوبات البدنية كلها أخطأوا الفهم أو أعوزهم الاندماج في البيئة الجديدة . لهذا كله لا نفتأ نسمع خلال تاريخ التعليم في عصر محمد علي — ولم يكن بالقصير — بحوادث الفارين من التلاميذ : تلاميذ المدارس والمسكاتب ، وجهود الحكومة في ( تعقبهم ) و ( القبض ) عليهم وإعادتهم إلى مدارسهم أو مكاتبهم ، ثم أخذهم بألوان من العنف ، جزاء لهم على ما افترقوا عن نكران (جميل) الحكومة التي أنفقت عليهم طويلا .

ولما أرادت الحكومة وضع حد لحوادث فرار التلاميذ واتخاذ إجراء يمكنها من سهولة القبض عليهم ، قررت نظام الضمانات ، وهو أن التلاميذ حين يجمعون للمسكاتب يجب أن يكون مع كل منهم وثيقة ضمانة بختم شيخ بلده . (١) ولم تكن تقبل الضمانات التي يقدمها مستخدمو الحكومة . (٢) والتلاميذ المضمونون ، هم وحدهم الذين يسمح لهم بالخروج إلى أهلهم

(١) دفتر ٢١ (مدارس عربي) من ٤٩٧ رقم ٥٥ إلى مديرية القليوبية في ١٩ ذي الحجة ١٢٦١

(٢) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦٨٩ رقم ١٣٨ إلى مدرسة الألسن في ٢٤ ذي القعدة ١٢٦٠



أيام العطلة السنوية في رمضان والأعياد وأيام الجمع من كل أسبوع والمبيت عندهم . أما التلاميذ ، غير المضمونين ، فتعد المدرسة نفسها مسئولة عنهم ، فلا تخرجهم منها قط . (١) حتى إذا خرجوا للزينة صحبهم ( ضابط ) يشرف عليهم ، وهو مسئول عنهم حتى يعودوا إلى المدرسة . (٢)

وكان على المدرسة أو المكتب إذا فرَّ أحد تلامذته ومضى على قراره أربع وعشرون ساعة أن يبادر بإضافة ، استحقاقه جهات قطعى الجانب الديوان ، ، وبالكثابة إلى الديوان باسمه ولقبه وبلده وضامنه ليتخذ الديوان الاجراءات السريعة للقبض عليه أو إحضار غيره . (٣)

ثم يبادر الديوان بإخطار المديرية التابع لها بلد التلميذ المهرب ، حتى تجدد في البحث عنه ، فإن عجزت فعليه أن تقدم للمكتب تليذاً غيره . (٤) وعليها أن تستدعى ( ضامنه ) وتشدّد عليه في البحث عنه وأداء ما قد يظهر على التلميذ من أثمان ملابس أو غيرها مما يكون قد أخذها معه . (٥) وكذلك يُستدعى أهله ويشدّد عليهم في تقديمه للحكومة إن كان مخفياً عندهم ، وإلا فهم ملزمون بدفع ما أنفقته عليه الحكومة منذ التحاقه بمدارسها . (٦) وقد يصيب أهله في ذلك ألوان من الإهانة يصيها عليهم أعوان الحكومة من المشايخ والمتعهدين وغيرهم . (٧) وقد ( يُحجّج ) أخ له حتى يقبض على أخيه الفارّ فيخلى سبيله . (٨)

(١) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٢٠٢ رقم ٩ في ٣ رمضان ١٢٦٠

(٢) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٨٥١ رقم ٥٥٧ إلى مدرسة السوارى في ١٧ شعبان ١٢٦١

(٣) دفتر ١١ (مدارس عربى) من ٣٠٦٠ رقم ٧٩ إلى مكتب بيت غمر في آخر ربيع الأول ١٢٦١

(٤) دفتر ٢ (مدارس عربى) من ٤٠٦ رقم ٢٣ إلى مديرية الغربية في ٩ ذى القعدة ١٢٦٠

(٥) دفتر ٢ (مدارس عربى) من ٤٠٧ رقم ٤٢٧ وغيرها في . . . سنة ١٢٦٠

(٦) دفتر ٦ (مدارس عربى) من ٢٩٩٦ رقم ١٧ في غرة شعبان ١٢٦١

(٧) على باشا مبارك : الخطوط التوفيقية ج ٣ ص ٩

(٨) دفتر ٢ (مدارس عربى) من ٥١٨ في ٣ شوال ١٢٦١

وكان الديوان حريصاً كل الحرص على أن (يُقْبَضَ) على التلميذ الفارّ، ولا يقبل غيره حتى (تَبَاس) الجهات المختصة جميعاً من القبض عليه. ذلك لأن هذا التلميذ قد اكتسب علوماً وتكلفت الحكومة في سبيله جهداً ونفقات كثيرة، وهذا لا يوافق تركه قضية مسلمة. لذلك كانت المدارس تتخذ للقبض على الفارّين منها إجراءات (طريفة): فهناك مدارس ترسل (مندوبين) من موظفيها للقبض على الفارّين والعودة بهم. <sup>(١)</sup> ومدارس أخرى تكلف تلامذتها الذين يعرفون التلميذ الفارّ بالبحث عنه وإعادته إلى المدرسة وقت خروجهم للفسحة. <sup>(٢)</sup>

أما الهارب فعقابه (المباشر) أن يضاف واستحقاقه، كله إلى خزينة الديوان، حتى إذا عاد من تلقاء نفسه كان جزاؤه أن يكتبني بخصم واستحقاقه، وقت هروبه. أما إذا ضبط وقبض عليه وأعيد إلى المدرسة فالعقاب الشديد لاشك منتظره. <sup>(٣)</sup> على أن على المدرسة قبل توقيع العقاب أن ترفع أمره إلى الديوان وتنال الإذن بإفقاذه. <sup>(٤)</sup>

وكانت بعض المدارس تضرب الهاربين من تلامذتها مائة (زخمة) أو مائة وخمسين، وقد يغلب بعضها فيرفع الحد الأقصى إلى مائتين وخمسين (زخمة) أمام (الطالبور)، على أن يحرموا مرتباتهم كلها، وتزيد بعض المدارس فقيد الهارب «بجنزير» لمدة شهر واحد. <sup>(٥)</sup>

أما تلامذة المكاتب فكان يراعى في عقابهم ما تحتمله جسامهم اللينة،

(١) الوثيقة السابقة.

(٢) دفتر ١١ (مدارس عربى) س ٣٠٩٤ رقم ٤٠٠ إلى ناظر المدرسة البحرية في ٢٢ ربيع الأول ١٢٦١

(٣) دفتر ٣ (مدارس عربى) س ٩٧٥ رقم ٩٤ إلى ناظر البحرية بالسكندرية في ٢٢ صفر ١٢٦١

(٤) دفتر ١٣ (مدارس عربى) س ٢٧٢٩ رقم ١٠١ إلى مكتب ميت غمر في ١٢ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٩ (مدارس عربى) س ٢٢٥ رقم ١٥٥ إلى مدرسة الألسن في ٤ جمادى ثان ١٢٦٠

فكان الهارب منهم — عدا إضافة مرتبه لخزينة ديوان المدارس — يضرب خمساً وعشرين ( زخمة ) أمام ( الطابور ) ، أدباً له وعبرة لأمثاله . (١)  
كذلك كان يعاقب الأشخاص الذين يؤوون لديهم تلميذاً هارباً من مدارس الحكومة أو مكاتبها . (٢) وإذا قبض على تلميذ هارب ورأت مدرسته أن المدة التي قضاها في مخبئه لا تمكنه من متابعة دروسه مع أقرانه ، فصل من المدرسة وألحق جندياً بإحدى فرق الجيش . (٣) أما إذا كانت مدة هربه قصيرة فللديوان أن يعيد التلميذ الفار إلى الفرقة الدراسية التي كان بها أو إلى ما هو أدنى منها . (٤)

#### العقوبات المدرسية

لم تضع الحكومة للمدارس في عهدها الأول لوائح للعقوبات ، بل ترك أمر توقيع العقاب إلى ناظر المدرسة ومدرسيها . فكان بعضهم يكثر من استخدام ( الكرباج ) ، بينما قنع البعض بعقوبة الحرمان من الغذاء والاكتفاء بالحبس والماء . وظل الحال على ذلك حتى كوّن شورى المدارس وأنشئ ديوانها وبدأ العمل في تنظيم المدارس ، فسُئلت لوائح عقوبات لتلاميذ المدارس الابتدائية وأخرى لتلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية . وقد غاب عليها بعض نظار المدارس الأجانب أنها لم تكن تلائم البيئة المصرية : فثلا كان ( لبس الجاكته مقلوبة ) والتأنيب يثيران التهم وعدم المبالاة في نفوس المذنبين من الطلاب . (٥)

نصت المادة الثامنة عشرة من لائحة التعليم الابتدائي على العقوبات التي

(١) دفتر ١٣ (مدارس عربى) ص ٢٧٧٠ رقم ١١١ إلى مكتب بوش في ٢٤ رجب ١٢٦١

(٢) دفتر ٦ (مدارس عربى) ص ٢٩٨٤ رقم ٥٣ إلى تفتيش جفالك بيرة في ٥ شعبان ١٢٦١

(٣) دفتر ١ (مدارس عربى) ص ٢ رقم ٢ إلى مدير الجهادية في ٢٨ شعبان ١٢٦٠

(٤) دفتر ٩ (مدارس عربى) ص ٧٢١ رقم ٤٠ إلى مكتب ميت غمر في ٨ جاد ثان ١٢٦٠

(٥) Hamont, op. cit. I. p. 456.



توقع على تلاميذ المكاتب الابتدائية ، وهي على التوالي :

- ١ — التلبس المذنب بعزر ويزجر ( أى يؤنب ) بحضور جميع التلاميذ .
- ٢ — يحرم الخروج من المدرسة أيام العطلة وحين يخرج التلاميذ للترهة .

٣ — يحجز فى المدرسة ولا يقدم له إلا الخبز والماء فقط .

٤ — يضرب ( بالكرباج ) .

٥ — يطرد من المدرسة .

أما بيان الحالات التى توقع فيها كل عقوبة من هذه العقوبات ، وكيف توقع ، ومن له حق توقيعها ، وكل ذلك يتعين أيضا فى سياستنامة مخصصة <sup>(١)</sup> لم نعتز عليها .

والعقوبات التى توقع على تلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية هى على التوالي :

- ١ — الدعوة إلى النظام (الإنذار) .
- ٢ — التأنيب أمام التلاميذ .
- ٣ — عزل التلاميذ المذنبين عن غيرهم .
- ٤ — تنزيل الرتبة .
- ٥ — الحرمان من الرتبة .
- ٦ — لبس (الجاكنة) مقلوبة .
- ٧ — الحجز فى غرفة خاصة .
- ٨ — الحرمان من الخروج من المدرسة .
- ٩ — الحجز فى المدرسة مع الإقتصار على تناول الخبز والماء فقط .
- ١٠ — الحبس فى غرفة مظلمة .

(١) انظر الملحق .

١١ - الضرب بالكرباج .

١٢ - الطرد من المدرسة .

ولا يفصل تلميذ إلا بقرار من مجلس إدارة المدرسة ( شورى المدرسة الداخلى ) ، ولا يكون ذلك إلا بعد سماع دفاع التلميذ . ويجب أن يوافق شورى المدارس على قرار الفصل ، وفي هذه الحالة يقلد الطالب المفصول إحدى الوظائف الصغيرة . (١)

فأنت ترى أن العقوبات البدنية كان مصرحاً باستخدامها . ولكن ذلك لا يكون إلا في الحالات القصوى من سوء السلوك وغيره ، ولا يكون إلا بعد تطبيق سلسلة طويلة من العقوبات غير البدنية . حتى إذا عجزت المدرسة عن ردع تلاميذها بالحسن أخذتهم بالضرب ، ثم فصلتهم من المدرسة وعدلت بهم عن التعليم إلى وظائف حقيرة .

فالحكومة كانت ترى في العقاب البدنى وسيلة من وسائل الإصلاح : إصلاح التلميذ المذنب وردع غيره عن تحديثهم نفوسهم بأن يقفوا أثره ويسيروا في المدرسة سيره . ولم تكن تحب أن ترى فيه أداة للانتقام . لهذا نجدها تحدد من سلطة نظار المدارس في توقيع العقاب البدنى على التلاميذ . فليس لنظار المدارس أن يضربوا التلاميذ أكثر من مائة جلدة فقط ، ، أما غير ذلك فيكتب جرنال عن المسألة ، ويرفع إلى ديوان المدارس ليقرر فيه ما يرى . (٢)

كذلك نصت بعض لوائح المدارس على أن ليس لمدير المدرسة أن يأمر بضرب التلميذ المذنب أكثر من خمسة وعشرين ( كرباجاً ) لذنوب واحد . (٣)

(١) Bowring, op. cit. p. 128.

(٢) دقتر ١٢ (مدارس عربى) ص ٢١٢١ إلى مدرسة الهندسة في ١٠ جادنان ١٢٦٩

(٣) المادة الأولى من لائحة مدرسة البادية — دقتر ٢٠٢٥ (مدارس تركى) ص ٨٥ في ٢٣

جاد أول ١٢٠٣ والمادة الرابعة عشرة من لائحة مدرسة الزراعة — دقتر ٢٠٢٥ (مدارس

تركى) ص ٢٣ في ٢٠ جاد أول ١٢٠٣

أما « باشخوجة » المكتب ( رئيس مدرسته ) فليس له أن يضرب التلميذ في يوم واحد أكثر من عشر ( زخم ) ، وإلا تعرض لضرب الديوان وعقابه .<sup>(١)</sup>

وكان ديوان المدارس رحيمًا بتلاميذ المكاتب ( الابتدائية ) أن كانوا صفار السن ، بريئة نفوسهم ، لينة جسامهم : فإذا ما ارتكب أحدهم ذنباً ورأى المكتب أن يقع عليه قدراً جسيماً من العقاب البدني أنقصه الديوان كثيراً .<sup>(٢)</sup>

وبعد أن كانت قوانين التعليم تنص<sup>٣</sup> على الضرب ( بالكرباج ) استبدل به ( زخم ) من جلد .<sup>(٣)</sup> ثم روي أن استعمال ( الزخم ) لضرب تلاميذ المكاتب لا يتفق مع ما ينبغي لهم من لين ورفق ، فاستبدل بها الجريد يؤدّبون به .<sup>(٤)</sup> وكان الديوان يرفض صرف ( فلقة خشب ) لتأديبهم لأنهم « أطفال صفار » .<sup>(٥)</sup>

أما تلاميذ ( المدارس ) فالحق أن مدارسهم كانت تأخذهم بالشدّة في التأديب : فقد كانت ترى أن المدارس ليست « لتعليم الدروس فقط بل إنها للترية والأدب أيضاً » .<sup>(٦)</sup> لذلك كانت دائماً النصيح لهم بأن يروضوا أنفسهم على الأدب والخلق القويم .

وهالك بعض أمثلة للعقوبات المدرسية :

- (١) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦٥٣ رقم ٣٥ إلى مكتب ميت غمر في غرفة ذي الحجة ١٢٦٠
- (٢) ادعى تلاميذ مكتب علي مدرستهم ادعاء قبيحاً لم يثبت صحته فعبّروا بضرب كل منهم ١٢٠ جلدة ثم رأى الديوان « لسكونهم صفاراً » تخفيفها إلى ٥٠ جلدة — دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٤٦ رقم ١١٦ إلى مكتب أبي زعبل في ١٦ رجب ١٢٦١
- (٣) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٣٠٤ رقم ٣٧٨ إلى مدرسة الألسن في ٥ جاد أول ١٢٦١
- (٤) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٥٤٧ رقم ٩٦ إلى مكتب ميت غمر في ١٧ جاد أول ١٢٦٢
- (٥) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٣٩٩ رقم ١٢٢ إلى مكتب أبي زعبل في ٦ ربيع الثاني ١٢٦٢
- (٦) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٣٦٩ رقم ٤٠٠ إلى مدرسة الألسن في ١٩ جاد أول ١٢٦١



سرق تلميذ بمدرسة الطب البشرية طربوشاً و«عنترياً» لزميل له ، فجوزى — بعد موافقة الديوان — بضربه مائتي ( زخعة ) ، وبأن يلبس ملابسه (مقلوبة) ، وبأن تعلق ورقة على صدره كتب عليها أنه سارق ، وبأن يمر أمام ( طابور المدرسة ) بهذا الشكل ، وبأن يدفع ثمن ما سرق . (١)

وضبط تلميذ بمدرسة البيادة متلبساً بسرقة ثمار النخل ، فجوزى — بعد موافقة الديوان كذلك — بضربه مائتي ( زخعة ) أمام (الطابور) ، وبأن تعلق في عنقه ورقة كتبت عليها كلمة ( سارق ) ، وبأن يحبس في المدرسة شهراً « بدون حديد » . (٢)

وأسماء بعض تلاميذ « البيادة » الأدب ، فجوزوا بالضرب وتزويل رتبهم وحبسهم « بالحديد » ، ثم إرسالهم جنوداً إلى فرق المشاة بالجيش . (٣)  
وتعدّى أحد تلامذة « البيادة » أيضاً على « أونباشته » ، فجوزى بضربه مائتين وخمسين ( جلدة ) أمام طابور المدرسة « تطبيقاً للمادة ٣٥٨ من قانون الداخلية البيادة » . (٤)

وخرج تلاميذ من مدرسة الألسن إلى وسط ( زقة ) وأخذوا يرقصون بها ، فرأى الديوان تأديباً لهم وعبرة لغيرهم ضرب كل منهم خمسين ( زخعة ) أمام (طابور) المدرسة وحبس كل منهم في المدرسة شهراً لا يرحونها نهائياً ولا ليلاً . وراعى في ذلك أن هذه أول مرة يسيئون فيها الأدب وإلا فيجوزهم أبلغ من ذلك وأشد . (٥)

وزور تلميذ بمدرسة المهندسخانة « سنداً لأحد زملائه وباعه لآخر

(١) دفتر ٩٤ (مدارس عري) من ٧٩٠ رقم ١٣٧ إلى مدرسة الطب البشري في ٢٠ ذي الحجة ١٢٦٣

(٢) دفتر ٣١ (مدارس عري) من ٢١٨٤ رقم ٣٠٦ إلى مدرسة البيادة في ٢٢ رجب ١٢٦٢

(٣) دفتر ١٠ (مدارس عري) من ٢٠٤٤ رقم ١٦٧ إلى مدرسة البيادة في ١١ صفر ١٢٦١

(٤) دفتر ١٠ (مدارس عري) من ٣١٩٥ رقم ٣٨٣ إلى مدرسة البيادة في غرة شعبان ١٢٦٤

(٥) دفتر ١٢ (مدارس عري) من ٢٣٦٩ رقم ٤٠٠ إلى مدرسة الألسن في ١٩ جماد أول ١٢٦١

وقبض ثمنه لحكم عليه في جمعية الحقانية بالسجن في لبنان الاسكندرية مدة سنتين تطبيقاً للبند ٣٥٨ من الجهادية ، . (١)

وفي بعض المدارس كان يُذهب بالطلبة المذنبين إلى حجرة بالدور العلوي ويتركون فيها وحدهم يعيدون دروسهم ، وعلى بابها يقف أحد خفراء المدرسة .

ولم يكن يسمح للطلبة القذرين بتناول الطعام مع رفاقهم ، بل يتناولونه بعدهم ، ولا يسمح لهم بالاختلاط بغيرهم في أوقات الاستراحة حتى يصبحوا نظافاً مثلهم . (٢)

وكان أعضاء البعث العلمية يخضعون كذلك لعقاب الحكومة كلما بدا من أحدهم من سوء الخلق ما يحفزها إلى أخذهم بالشدة : عصي عضو بعثة بلندن مدرّسة ، فأعادته الحكومة إلى بلاده وقررت فصله وسجنه في (لبنان) الاسكندرية خمس سنين . (٣)

---

(١) دفتر ٥١ (مدارس عربي) من ٣٨١٦ رقم ٣٨١ إلى الديوان الخديوي في ١٨ رجب ١٢٦٣

(٢) انظر لائحة النظام الداخلي لمدرسة الهندسة بـ دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) — في ١٢ المحرم ١٣٥٢

(٣) دفتر ٩١ (مدارس عربي) من ٣٥٤٧ رقم ١٥٣ إلى التجارة في ٦ شوال ١٢٦٤

## الفصل الثاني

### الحالة الصحية في المدارس

قبل سنة ١٨٣٦

على الرغم من العناية الشديدة التي أولاها محمد علي للمدارس أول إنشائها، تلك العناية التي تتجلى في أوامره المتصلة إلى المديرين بمراقبة الحالة الصحية في المدارس الواقعة في مديرياتهم ومكافحة الأمراض التي كانت فاشية إذ ذاك وتحميلهم مسئولية الإشراف على غذاء التلاميذ ولباسهم ونظافة الأماكن التي ينامون ويتلقون فيها دروسهم ... على الرغم من هذا كله كانت الحالة الصحية في أغلب المدارس والمكاتب أول عهدها سيئة، ويتضح ذلك في تقارير المفتشين الذين أنفذهم شوري المدارس لتنظيم المكاتب في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ .

فكثير منها يصور الحالة الصحية بالمدارس إذ ذاك على أقبح صورة . فكثير من المكاتب ليس بها ( حمامات ) يغتسل فيها التلاميذ ، والأغذية التي يتناولونها غير صالحة ، وملابسهم ناقصة ، حتى ليمشي كثير منهم حفاة الأقدام ، والأمكنة التي يأوون إليها خربة متهدمة ، والأمراض كالزمد والجدري تفتك بهم فتكا ذريعاً .

وطبيعي أن تكون الحالة خيراً من ذلك في مدارس القاهرة ، وأغلبها مدارس خصوصية يديرها أول إنشائها مديرون من الأجانب يتنافسون في



إظهار مدارسهم في خير مظهر . هذا إلى أنها في القاهرة مقر الحكومة المركزية المشرفة على التعليم وعلى غيره من أبواب النشاط الحكومي .

وترجع هذه الحالة السيئة — وخاصة في مكاتب الأقاليم — إلى نقص الإشراف الصحي نتيجة لقلة الأطباء في ذلك العهد ، وقد أحسَّت الحكومة إذ ذاك بهذا النقص ، وكانت تعمل جاهدة لتلافيه : فعمدت لمكاتب كل مديرية طبيباً يزورها من آن لآخر ، فيفحص عن مرضاها ويفتش عن أسباب فشور المرض .<sup>(١)</sup> ولكن الأطباء كانوا من القلة بحيث لم يكفوا المديرات كلها ، فكانت تصدر الأوامر إليهم بالسفر من جهة إلى أخرى حسبما تحتمه الحالة الصحية .<sup>(٢)</sup> هذا إلى ما ذكرنا من انتشار الأمراض والأوبئة في ذلك الوقت بكثير من بلاد القطر المصري انتشاراً كان لا شك يقتضي من الحكومة ومن ذلك العدد القليل من الأطباء جهداً ليس بالقليل . وقد أنشئ كثير من هذه المكاتب في القرى ، في أوساط لم تألف بعد العناية بالنظافة واتباع القواعد الصحية .

وكانت المكاتب في أيدي من لا يستطيع أن يحسن القيام على شئونها . فنظارها لم يصيبوا من العلم حظاً ، وإشراف رجال الإدارة من المديرين ونظار الأقسام ومشايخ القرى عليها كان مدعاة لكثير من الفساد والعبث . لهذا كله لم يكن عجباً أن تسوء الحالة الصحية في مكاتب الأقاليم في السنين الأولى من إنشائها ، وأن يتجه جهد الحكومة — حين أقبلت على تنظيمها — إلى اتخاذ الوسائل التي تراها مؤدية إلى تحسين الحالة الصحية فيها .

### تنظيم الإشراف الصحي

رأت الحكومة أن سوء الحالة الصحية في مدارسها يرجع بعضه — كما

(١) دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في أول المحرم ١٢٥٢

(٢) دفتر ٦١ (معية) رقم ٢٥٨ إلى وكيل ناظر الجهادية في ٩ رجب ١٢٥١

ذكرنا — إلى نقص في الإشراف الصحي ، فقررت في قوانين التعليم التي وضعتها في سنة ١٨٣٦ ضرورة إنشاء مستشفى وصيدلية ومكتب صحي بكل مدرسة ، حتى تعالج الحالات المرضية علاجاً سريعاً قبل أن يستفحل الداء . فالمادة الثالثة عشرة من قانون التعليم الابتدائي تنص على وجوب تعيين « نفر ماهر في الجراحة ، لكل مكتب . وقد يكون هذا ، نفر ، طبيباً أو من الذين كانوا « يساهمون » في التطبيب في ذلك العهد كالحلاقين ونحوهم . أما المدارس التي في عواصم المديرية فلكل منها « جراح أول أو جراح ثان » .

أما قوانين التعليم بالمدرسة التجهيزية والمدارس الخصوصية فأشارت بأن يُنشأ في كل مدرسة مكتب صحي مكون من طبيب ومساعد ووكيل للمساعد وصيدلي ومساعديه وناظر وكاتب وممرضين . (١)

ورأت الحكومة كذلك وضع نظام يكفل الإشراف على الحالة الصحية بمكاتب الأقاليم ، حتى لا يترك كل شيء بأيدي « الأنفار الماهرين في الجراحة » ! فعينت طبيباً لكل مديرية يزور مكاتبها مناوبة ليعالج المرضى من تلامذتها ويلقح أطفالها . وعينت كذلك طبيين مفتشين عامين : أحدهما لمديريات الوجه البحري والآخر لمديريات الوجه القبلي . وعلى طبيب المديرية أن يرفع للمفتش العام في كل شهر تقريراً عن حالة المكاتب المحالة إلى عهده والمرضى الذين عالجهم وعدد الأطفال الذين لقحهم . وعلى المفتشين أن يشرفا على عمل أطباء المديرية ومراجعة أعمالهم ورفع التقارير عنها إلى الحكومة . (٢) بذلك نُظِمَ الإشراف « الصحي » على المدارس بتعيين هذا العدد من الأطباء والمفتشين بعد أن نُظِمَ الإشراف « الفني » عليها بعدد آخر من المفتشين . فلما جاء دور (العمل) انبث هؤلاء المفتشون في مكاتب المديرية ، يفحصون

(١) Bowring, op. cit. p. 128.

(٢) دفتر ٢٠١٢ (مدارس تركي) قرار شورى المدارس في غاية صغر ١٢٥٢

عن شئونها ويعملون منها وفق ما اقتضت القوانين . وهنا سنحت الفرصة — بعد الإقلال من عدد المكاتب — لتنظيف المكاتب الباقية : فأخرج المرضى وذوو العاهات من التلاميذ وأعيدوا إلى أهلهم أو ألحق بعضهم بفرقة أنشئت لذوى العاهات بالجيش ، ونبّه إلى ضرورة استكمال ملابس التلاميذ الناقصة وإطعامهم غذاء صحياً نظيفاً ، واستدعى المهندسون لإصلاح المكاتب المتداعية وبناء ( حمامات ) أو أماكن للاغتسال بها ، كما عيّن لها نظار من العلماء ، كانوا لا شك يفضلون النظار السابقين الذين كان أكثرهم أمياً

وأنتج هذا كله ثمرته : فضت المدارس والمكاتب قدماً في سبيل رفع المستوى الصحى بها ، فلم نعد نسمع كثيراً بانتشار الأمراض والأوبئة بالمكاتب وفكها بتلاميذها فتكا ذريعاً ، هذا على الرغم من أن الحالة الصحية السيئة لازمت بعض المدارس إلى نهاية عصر محمد على .

حتى إذا كانت سنة ١٨٤١ وأنقصت مكاتب الأقاليم الابتدائية إلى أربعة ، استطاعت الحكومة أن تزيد الإشراف الصحى عليها : فعينت لكل منها ناظراً يديرها وهو فى الوقت نفسه طبيب يعالج تلاميذها ، وجعلته مسئولاً عن إدارة المكتب وعلاج التلاميذ . وقد استتبع ذلك أن ألحق بكل مكتب مستشفى وصيدلية . وكذلك كان الأطباء المتخرجون فى مدرسة الطب البشرى قد زادوا كثيراً عن ذى قبل ، فتمكنت الحكومة من أن تفشى بالمديرىات مستشفيات بها عدد من الأطباء يشتركون أحياناً فى علاج تلاميذ المكاتب ، ويشندون أحياناً أخرى للتفتيش الصحى عنها . هذا إلى أن هذه المستشفيات كان لها أكبر الفضل فى مقاومة الأمراض التى كانت فاشية فى البلاد ، وبالتالي فى تحسين الحالة الصحية بالمكاتب ، وإن ظلت الكوليرا وغيرها من الأوبئة تظهر من آن لآخر طوال عصر محمد على . إلا أن



الحكومة أصبحت تملك من الوسائل ما يمكنها من مقاومة الأوبئة أكثر من ذي قبل .

هذا إلى أن قلة عدد المكاتب قد مكّنت الحكومة من أن تجدّد ، في حياة التلاميذ بالمكاتب على نحو ما وصفنا من قبل ، وإن جاء هذا التجديد متأخراً . إذ قررت الحكومة لهم أسرة من حديد ينامون عليها ومقاعد من خشب يجلسون إليها وقت الدرس ، وأن يقطعوا من اللحم والخضر أكثر مما كانوا يقطعون . ولا شك في أن هذا كله يؤدي إلى تحسين الحالة الصحية بين تلاميذ المكاتب . والواقع أن الحكومة ظلت على عنايتها بغذاء التلاميذ ونظافتهم حتى نهاية عصر محمد علي . وكانت توقع العقاب على من ترى منه إهمالا في علاج التلاميذ ونظافة المكتب وتلاميذه . وكانت حينئذ تدب من الموظفين من يقوم على غرة بالتفتيش عن مكاتبها والتقرير عن حالتها من نظافة أو قذارة ونظام أو فوضى (١) .

### سوء الأبنية

ولكن ليس معنى ذلك أن الحالة الصحية في مدارس الحكومة ومكاتبها قد وصلت إلى ما ينبغي أن تكون عليه ، فما زلنا نسمع عن أمراض تفشو بين التلاميذ ، وقد يرجع هذا إلى سوء أبنية المكاتب ، وهي التي يقضى بها التلاميذ سنّ طفولتهم ولا يبرحونها إلا قليلا ، فإن معظمها لم يُبنى ليكون مدارس ، بل كانت منازل استأجرتها الحكومة ، فالشروط الصحية لا تتوفر في قاعات الدرس والنوم ، وكان معظمها خرباً رطباً يحتاج إلى كبير إصلاح ، ولم يكن بفضل كثيرا بيوت الفلاحين .

فتلاميذ مكتب أسيوط يصابون بالرمم حتى يُتهم ناظر المكتب بالإهمال

(١) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ١٠١٥ رقم ٤٣٧ إلى مدرسة الدواوي في ٢ ربيع الثاني ١٢٦١

في علاجهم ، فيحل به عقاب الديوان . (١) ولكن المرض يشتد ، والشكوى ترتفع ، فيصدر الديوان قراره بوقف الدراسة ، ويندب « حكيمباشي » المديرية لفحص الحالة والتقرير عنها لديوان المدارس . (٢) فيرى أن انتشار الرمد كان نتيجة لسوء بناء المكتب وعدم استيفائه القواعد الصحية ، ويقترح نقله إلى بناء آخر . (٣) ولكن الأبنية التي تصلح لتكون مدارس في أسبوط قليلة ، فلا تجد الحكومة بناء تنقل إليه التلاميذ ، فتعود إلى إصلاح بناء المكتب القديم . ولكن الرمد ما زال منتشرا . ويحصل الديوان ناظر المكتب الطبيب مسئولية ذلك ، فيصدر أمره بماله من « وظيفة النظارة » ينقل ناظر مكتب أسبوط وناظر مكتب ميت غمر كل منهما مكان الآخر ، على « الرمد » يرحل عن المكتب بعد أن أقام به ثلاث سنوات . (٤)

أما مكتب ميت غمر فلم يكن إلا « وكالة خربة » ، وعلى الرغم من شكاية الناظر المتصلة إلى ديوان المدارس وإلى مديرية الدقهلية ، (٥) فقد حمله الديوان كذلك مسئولية سوء الحالة الصحية بالمكتب ، وخاصة بعد أن صورها رفاعة بك رافع في « تقرير الامتحان » في صورة بشعة : فالتلاميذ لا يجدون ما يجلسون عليه وقت الدرس نهارا أو ينامون عليه ليلا ، والفول الذي يأكلونه أسود جدا وعفن ، والتلاميذ على أفقر حالة بدنا وملبسا . (٦) ولكن إندثار الديوان للناظر وتهديده بالعقاب لم يضعها حدا لسوء الحالة . واضطر الديوان أخيرا إلى نقل المكتب من ميت غمر إلى الزقازيق ، (٧) في المكان الذي كان

(١) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٢٢٤ رقم ٤ إلى مكتب أسبوط في ٦ رمضان ١٢٦٠

(٢) دفتر ٩ (مدارس عربى) من ٦٧٨ رقم ١٧١ إلى حكيم مديرية عموم قبي في ٢٠ ذى القعدة ١٢٦٠

(٣) دفتر ٩ (مدارس عربى) من ٦٨٠ رقم ٣٨ إلى مكتب أسبوط في ٢٩ ذى القعدة ١٢٦٠

(٤) دفتر ٤٨ (مدارس عربى) من ٢٨٠ رقم ١٤٩ إلى شورى الأطباء في ٢٧ جاد أول ١٢٦٣

(٥) دفتر ٢٥ (مدارس عربى) من ١٩٨٤ رقم ١٦٠ إلى مديرية الدقهلية في ٢٢ رجب ١٢٦١

(٦) دفتر ٢٧ (مدارس عربى) من ٦٩٥ رقم ٣٩ إلى مكتب ميت غمر في ٢٠ المحرم ١٢٦٢

(٧) دفتر ٦٢ (مدارس عربى) من ٣٠٦١ رقم ١٩٠ إلى مكتب ميت غمر في ١٦ رجب ١٢٦٣

يشغله المكتب القديم الذى ألغى منذ زمن ، وأصبح بعد إلغائه « إسطنبول »  
وبه أثرية كثيرة وتنقصه الشبايك ، وسدت به حواصل استعملت لأشخاص ،  
فطلب الديوان إزالة هذا كله ليعود مكتبا <sup>(١)</sup>

أما مكتب أبى زعبل فكان من الرطوبة بحيث لم تق التلاميذ ملابسهم  
التي كانت (تصرفها) لهم الحكومة ، فأشير على أهلهم بشراء ملابس (إضافية)  
لأبنائهم من مرتباتهم التي كانوا يتسلمونها <sup>(٢)</sup> . ولعل هذا وغيره من الأسباب  
أدى إلى انتشار مرض الجرب بين تلاميذ المكتب ، حتى أرسل منهم فى وقت  
ما إلى «الاسبالية» — أى إلى مستشفى قصر العينى — اثنان وعشرون تلميذا  
اشتد بهم هذا المرض . فحمل الديوان ناظر المكتب مسئولية ذلك ، واتهمه  
بالتهاون فى أداء واجبه وأنزل به العقاب <sup>(٣)</sup> .

ولم يكن حظ مدرسة المبتديان بالقاهرة بأحسن من حظ زميلاتها بالأقاليم :  
فالتلاميذ ينامون جنبا إلى جنب فى «حواصل أرضية» تتولد منها العفونة <sup>(٤)</sup> ،  
أوفى «بواك» مكشوفة معرضة لبرد الشتاء القارس ، فيطلب لها «ستائر»  
لتغطيتها <sup>(٥)</sup> . أما مكاتب الدرس (الفصول) فحجرات صغيرة ضيقة خربة <sup>(٦)</sup>  
يزدحم بها التلاميذ وتنبعث منها رائحة كريهة ، لذلك فضل الديوان إزالتها على  
أن يبني مكانها ثلاثة «عنابر» أرضية للدروس ، كل «عنبر» منها لفرقة دراسية ،  
ثم يبني فوقها ثلاثة «عنابر» أخرى لتقوم التلاميذ ، ووضعت (المقاييس)  
وكتب الديوان إلى المعية الخديوية يطلب الإذن بالبده فى العمل <sup>(٧)</sup> .

- (١) دفتر ٨٢ (مدارس عربى) من ٢٥٤ رقم ٣ إلى مديرية الشرقية فى ٦ شوال ١٢٦٣
- (٢) دفتر ٥٦ (مدارس عربى) من ١٠٤٢ رقم ٥٨ إلى مكتب يوش فى ٢٠ ذى الحجة ١٢٦٣
- (٣) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٤٦ رقم ١١٠ إلى مكتب أبى زعبل فى ١٠ رجب ١٢٦١
- (٤) دفتر ٥ (مدارس عربى) من ٢٦٣٧ رقم ٧٠٥ إلى الأبنية فى ١٧ جاد ثان ١٢٦١
- (٥) دفتر ٢١ (مدارس عربى) من ٤٤٧ رقم ٢٠٤ إلى المهمات الحربية فى ٢٦ ذى القعدة ١٢٦١
- (٦) دفتر ٤٨ (مدارس عربى) من ٢٨٦٢ رقم ٥٧٢ إلى البنائات فى ٢ جاد ثان ١٢٦٣
- (٧) دفتر ٨٦ (مدارس عربى) من ١٦١٨ رقم ١٠٥ إلى المعية الخديوية فى ١٠ ربيع الأول ١٢٦٤



وفي الوقت نفسه اتجهت عناية الحكومة إلى تنظيم أبنية المدارس الأخرى التي لم تكن قد نُظمت بعد . فبدىء في بناء مكاتب بمدرسة الألسن ليكون لكل درس مكتب خاص بياب خاص ، ، بعد أن كان التلاميذ يتلقون دروساً مختلفة في مكان واحد : فمؤلاء تلاميذ يدرسون الجغرافيا وآخرون يقرأون كتباً في اللغة الفرنسية ، وإلى جانبهم تلاميذ يقرأون في الأدب العربي أو الصرف أو النحو ، وأصواتهم جميعها يختلط بعضها ببعض .<sup>(١)</sup> وكذلك صدر أمر عال بإنشاء مكاتب بالمكتب العالي بالخانقاه ، على الطراز الجديد .

والراجع أن سوء أبنية المدارس والمكاتب واضطوار الحكومة إلى أن تنفق كثيراً على إصلاحها ومايجرؤه ذلك من تعطيل الدراسة وفشو الأمراض ، كل ذلك حمل الحكومة — حين شرعت في إنشاء مكاتب الملة ، على تفضيل بناء أمكنة لها ، وبدأت فعلاً في بناء بعضها .<sup>(٢)</sup> إلا أن السرعة التي أرادت أن تنفذها قرار ، الجتاب العالي ، بإنشاء تلك المكاتب ورغبتها في الاقتصاد ألجأتها في بعض الأحيان إلى شراء منازل وإصلاحها ، لأن ذلك على كل حال أهون من إنشاء مدرسة جديدة .<sup>(٣)</sup>

والواقع أنه لم يكن للحكومة سياسة خاصة في شأن أبنية مدارسها ومكاتبها ، فآناً تقوم بالبناء ، وآناً آخر تفضل تأجير منازل أو شراءها ثم تحويلها إلى أماكن للتعليم ، والراجع أنها لم تكن تسترشد في ذلك إلا بما تقتضيه كل حالة من نفقات : فإذا رأت أن شراء منزل وإصلاحه يقتضيان من النفقة

(١) دفتر ٢١ (مدارس عربي) من ٤٢٧ رقم ١٢٧ إلى البيانات المبرية في ١٧ ذي القعدة ١٢٦١

(٢) دفتر ٨٣ (مدارس عربي) من ٣٢٤ رقم ١٩٨ إلى الميامات الخيرية في ٥ ذي الحجة ١٢٦٣

ودفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٥٥٣ رقم ٨١ إلى الديوان الخديوي في ١١ جاد أول ١٢٦٣

وقد بلغت نفقات بناء أحدها ٣٠ باروق ٧١٠٤٢ قرشا — دفتر ٨٦ (مدارس عربي)

من ١٦٨٠ رقم ٤٥٩ إلى الديوان الخديوي في ١٦ ربيع أول ١٢٦٤

(٣) دفتر ٢١١٧ (مدارس تركي) من ٣٣٢ رقم ٤١٥ إلى الباشا السكتخدا في غاية

ربيع ١٢٦٣

أقل مما يقتضيه شراء قطعة من الأرض وبناء مدرسة عليها فضلت الحالة الأولى . وإن رأت أن استئجار منزل لا يكلفها إلا قدرأ من المال في كل شهر أو سنة فضلت استئجار المنازل وهكذا . فثلاً لما شرعت الحكومة في افتتاح المكاتب بالأقاليم شيدت كثيراً منها وخاصة في القرى ، حيث لم تجد الحكومة من الأبنية ما يصلح مدارس ، أما في المدن فقد فضلت استئجار منازل أو شراءها ثم إصلاحها إن كانت بحاجة إلى إصلاح .

### علاج التلاميذ

نصت المادة السادسة من قانون التعليم الابتدائي على ألا يقبل بمكاتب و المتديان ، من التلاميذ إلا من تتراوح أعمارهم بين السابعة والثانية عشرة ، على أن يكون التلميذ سليم البدن وعارياً من الأمراض و بريئاً من السقامه ، بشرط أن يكون متمتعاً بالصحة والعافية .

ولتحقيق هذه الشروط كان التلاميذ الذين يراد إلحاقهم بمكاتب المتديان يُفحص عنهم طبيباً ، وكان يقوم بهذا الفحص نظار المدارس أو أطباؤها ، والراسبون في هذا الفحص يُعادون إلى قراهم وبطلب غيرهم . (١)

فإذا مرض أحد التلاميذ عزل عن زملائه الأصحاء في مستشفى المدرسة أو المكتب ، وقام طبيب المستشفى أو ناظر المكتب الطبيب على علاجه . و مستشفى المدرسة هو مستشفى مخصص لتلاميذ المدرسة وضباطها ومستخدمها فقط ، ولا يقبل فيه أي فرد من الخارج ، سواء كان ينتسب إلى الجنسية أم كان من أهالي البلد ، ولا يسمح لأحد بزيارة مريض به دون إذن من المدير . (٢)

(١) دفتر ١ (مدارس عربى) من ٥٦ الى الزمامة في . . . سنة ١٢٦٠

(٢) البند السادس من الفصل الخامس من لائحة النظام الداخلى . لمدرسة البيادة — دفتر

٢٠٢٥ (مدارس تركى) من ٨٥ رقم ١٢٦٠ في ٢٣ جناد أول ١٢٥٣

• وأوامر مدير المدرسة تكون نافذة في المستشفى كما هي نافذة في المدرسة . (١)

وموظفو المستشفى هم طبيب وصيدلي وناظر وكاتب وعدد من الخدمة ، وهم جميعا تحت نظارة مدير المدرسة . وناظر المستشفى مسئول عن جميع ( المهمات الأميرية ) الموجودة بالمستشفى وإعداد طعام المرضى الذي يقرره الطبيب ، وناظر المستشفى أيضا أن يؤدب من الخدمة من يخل بواجباته ، وأما من يرتكب جنحة كبيرة فعليه أن يقدم بطلبه تقريراً لمدير المدرسة . (٢) وعلى طبيب المستشفى أن يزور المدرسة مرتين في كل يوم : الأولى بعد شروق الشمس بنصف ساعة والثانية وقت العصر . وعليه أن يقدم في كل يوم تقريراً لمدير المدرسة أو وكيله عن التلاميذ الذين يجب نقلهم إلى المستشفى الكبير ، ( أي مستشفى قصر العيني ) ، وعن يتوفى منهم أو يستحق العطلة .

وبالمستشفى غرف خاصة يُحجز بها المرضى المذبذبون المصابون بأمراض جلدية أو تناسلية . أما المصابون بأمراض أخرى فلا يؤدبون حتى يشفوا . وفي بعض المدارس الخصوصية كان الطبيب يفحص عن تلاميذ المدرسة جميعا صباح الجمعة من كل أسبوع ، ويرسل المريض منهم إلى مستشفى المدرسة . (٣)

وفي السنين الأخيرة من حكم محمد علي أبطلت مستشفيات المدارس الابتدائية والتجهيزية والألسن والمهندسخانة ، وأصبح لها جميعا طبيب أجنبي

(١) البند الأول : ( المصدر السابق )

(٢) البند الرابع : ( المصدر السابق )

(٣) لائحة النظام الداخلي لمدرسة الزراعة بنبروه — دفتر ٢٠٢٥ ( مدارس تركي )  
س ٢٣ رقم ١٦٠٨ في ٢٠ جاد أول ١٢٥٣ ولائحة النظام الداخلي لمدرسة  
المهندسخانة — دفتر ٢٠١٠ ( مدارس تركي ) في ١٧ المحرم ١٢٥٢



واحد بزورها من آن لآخر ويفحص عن تلاميذها. (١) وكان هذا الطبيب يعالج الحالات المرضية الخفيفة بالمدرسة ، أما الحالات الشديدة فترسل لمستشفى قصر العيني. (٢)

وبقيت بمدرسة الهندسخانة ( صيدلية ) تصرف منها الأدوية للدارس الأخرى ، أما المدارس الحربية فقد بقيت لها مستشفياتها وصيدلياتها. (٣) وكذلك كان بكل مكتب من مكاتب الأقاليم بعد إنقاصها إلى أربعة مستشفى وصيدلية يشرف عليهما ناظر المكتب وطيبه . فإذا احتاج مكتب أو مدرسة إلى مقدار من الأدوية لصيدليته كتب بها قائمة وبعث بها إلى ديوان المدارس ، فيحيلها الديوان إلى شورى الأطباء لإقرارها ، فإن رأى الشورى ضرورتها أعادها إلى الديوان بالموافقة على صرفها ، ثم يرسلها إلى ديوان الجهادية ، ليصرفها للمكتب أو المدرسة من ورشة الأجزخانات التابعة له. (٤)

وعلى ناظر المكتب وطيبه أن يعالج التلاميذ أول ما يصيبهم المرض ، فإذا استعصى عليه علاجهم أو اشتد بهم المرض فعليه أن يبادر بإرسالهم إلى القاهرة لإدخالهم في الأسبالية الكبرى ( مستشفى قصر العيني ) . (٥) وقد حاول بعض النظار أن ( يتهربوا ) من تحمل هذه المسئولية — مسئولية علاج التلاميذ — فكانوا يرسلون إلى القاهرة كل من أصابه المرض من تلاميذهم . فأنهزم الديوان وتسلم عن جدوى وجودهم بالمكتب ونه عليهم بالآلا يرسلوا إلى القاهرة إلا من اشتد به المرض. (٦) أما العمليات الجراحية

(١) دفتر (مدارس عزى) من ١٢٤٢ رقم ٤١١ إلى مدرسة الألسن في ١٠ ربيع ثان ١٢٦٢

(٢) دفتر ٨٤ (مدارس عزى) من ٣٦٠ رقم ٢١ إلى شورى الأطباء في ٢٧ شوال ١٢٦٣

(٣) و (٤) دفتر ١ (مدارس عزى) من ١٠١ رقم ٢٥ إلى ديوان عموم جهادية في ١٠ رمضان ١٢٦٠

(٥) دفتر ١٣ (مدارس عزى) من ٢٨٨١ رقم ١٣٩ إلى مكتب إيزعيل في ٢٧ شعبان ١٢٦١

(٦) دفتر ٩ (مدارس عزى) من ٦٣٢ رقم ٢٦ إلى مكتب أسبوط في ٢ ذى القعدة ١٢٦٠

فلم يكن يسمح للدارس أو المكاتب بأجرائها ، ذلك لأنها تقتضى دقة ومهارة  
قد لا تتوفران للقائمين على علاج التلاميذ في مستشفيات المدارس أو المكاتب ،  
فكان يُرسل المرضى المحتاجون إلى عمليات جراحية إلى « الاستبالية الكبرى »  
حيث تجرى لهم <sup>(١)</sup> وإذا أهمل ناظر في أداء واجبه في علاج التلاميذ أول  
ما يصيبهم المرض عاقبه الديوان بالحجز في المدرسة أيلماً وخصم مرتبه  
خلالها ، وأبلغه عقابه لينفذه في نفسه <sup>(٢)</sup>

والتلاميذ النافسون من أمراضهم والمحتاجون إلى عطفة مرضية طويلة  
تقرؤها لهم مستشفيات مدارسهم ، ثم يعرضون على شورى الأطباء فيمنحهم  
إجازات قد تطول إلى ستة أشهر أو ثمانية ، يعودون فيها إلى بلادهم « تبديل »  
الهواء <sup>(٣)</sup> وقد تنقلهم الحكومة إلى الاسكندرية ليعالجوا « بماء البحر » <sup>(٤)</sup>  
ثم هم أخيراً لا يعودون إلى مدارسهم إلا بعد أن يعود شورى الأطباء  
فيفحصهم مرة أخرى <sup>(٥)</sup> فان قرر شفاهم أعيدوا إلى مكاتبهم في صحة بعض  
خدماء <sup>(٦)</sup> وإلا عُقدوا « سقطة » أى لم يعودوا صالحين للبقاء في المدرسة  
وسُرحوا . ثم روى أن مستشفيات المكاتب لا يمكنها أن تقوم على علاج  
التلاميذ خير قيام ، كما أن إرسالهم إلى العاصمة لا شك كان يكلف الحكومة  
نفقات كثيرة ، لذلك تقرر أن يعالج تلاميذ المكاتب المرضى في مستشفيات  
المديريات التى بقربها : عدا مكتب أبى زعل فتلاميذه يعالجون بالقاهرة .  
وليس لناظر المكتب أن يفصل تلميذاً « سقطة » حتى يعرضه على

(١) دفتر ٦ (مدارس عربى) من ٣٠٠٤ رقم ٥٠٨ فى ٥ شعبان ١٢٦١

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٢٢٤ رقم ٤ إلى ناظر مكتب أسيوط فى ٦ رمضان ١٢٦٠

(٣) دفتر ٢ (مدارس عربى) من ٤٩٦ رقم ٣٦ و ٣٤ فى ... سنة ١٢٦٠

(٤) دفتر ٥ (مدارس عربى) من ٢٥٣٥ رقم ١٢٦ إلى مديرية البحيرة بالأسكندرية

فى ١٧ جماد أول ١٢٦١

(٥) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٨٤٤ رقم ٥٠ إلى مشورة الأطباء فى ١٦ المحرم ١٢٦١

(٦) دفتر ١ (مدارس عربى) من ١٠٩ رقم ٩ إلى مفوض الترسانة بيولاقي فى ١٠ رمضان ١٢٦٠

« حكيمباشي » المديرية ثم على شوري الأطباء . (١) وكان التلاميذ « السقط » الذين لا تعوقهم ( عاهاتهم ) عن العمل يعيّنون في وظائف بسيطة . (٢) وقد يرجع هذا إلى رفق الحكومة بهم وسعيها إلى تدير عمل لهم ، وقد يرجع أيضا إلى أن الحكومة — وقد أنفقت عليهم طويلا بمدارسها — تعمل على أن تستغلهم بقدر ما أنفقت عليهم .

وكان المصابون بالرمديعالجون أحيانا في وكالة الفقراء الكائنة بالمارستان والتابعة للاستيالة الملكية ، (٣) وكانت في حي الأزيكية .

وكانت الحكومة ترفق بالمرضى من التلاميذ وتحبب عليهم وتحسن معاملتهم : فطعمهم من حساء الأرز واللحم ، (٤) وتصنع لهم ألبتهم من قماش غير ( البفتة ) التي يصنع منها لباس الأصحاء . (٥) وهم إذا حضروا إلى القاهرة ليعالجوا بمستشفاهها الكبير نُبِّهة على نظارهم بأن يصحبوهم بسجاجيدهم وأحرفتهم حتى لا يصيبهم البرد ، فيشتد بهم المرض في الطريق . (٦)

(١) دفتر ٥٤ (مدارس عربي) من ٢١٢ رقم ٣ إلى مكتب يوش في ٢٦ رمضان ١٢٦٢

(٢) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ١٥٩ رقم ٢١٧ إلى ديوان الجهادية في ٢٤ صفر ١٢٦١

(٣) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٥٥٤ رقم ٥٧٨ إلى ناظر الاستيالة الملكية

في ١٤ جاد أول ١٢٦٢

(٤) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٧٠ رقم ١١٠ إلى مكتب يوش في ٢٣ رجب ١٢٦١

(٥) دفتر ٣١ (مدارس عربي) من ٢٢٩١ رقم ٢٧٩ إلى مدرسة البنديان في ٢٣ شعبان ١٢٦٢

(٦) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٦٣٢ رقم ٢٧ في ... سنة ١٢٦١



## الفصل الثالث

### الامتحانات المدرسية

كانت الامتحانات نوعين : امتحانات « مدرسية » و امتحانات « عامة » :  
فالامتحانات « المدرسية » للتلاميذ مدرسة ما يقوم بها معلمو هذه المدرسة  
مرة كل ثلاثة شهور ، على نحو ما كان عندنا إلى عهد غير بعيد وأعيد العمل  
به في الوقت الحاضر . ويقوم بها المدرسون تحت إشراف ناظر المكتب أو  
مدير المدرسة . وعلى المدرسة أن تمنع « بمداول » امتحان التلاميذ إلى ديوان  
المدارس . وقد أراد الديوان أن يثق بعدالة هذا الامتحان : فكان أحيانا  
« يوازن بين نتائج امتحان الثلاثة الشهور ونتائج الامتحان السنوي الذي  
سيندب له رجالا من الديوان ، وسيعرف إن كانت الامتحانات قد أجريت  
على وجه العدالة أم لا . . . » (١) وكانت بعض المكاتب القريبة من القاهرة  
تطلب إلى الديوان أن يوفد إليها من يمتحن تلامذتها كلما حل ميعاد هذا  
الامتحان ، فيرسل لها حيناً معاوناً من مدرسة الألسن ، (٢) وحيناً آخر  
مدرسين بمدرسة أخرى ليمتحنوا تلامذتها ويرفعوا التقارير بنتائج الامتحان  
إلى ديوان المدارس . (٣)

على أن الديوان لم يكن يولى هذه الامتحانات « المدرسية » اهتماما كبيرا ،  
بل تركها — بصفة عامة — في أيدي المدارس ، مكتفيا منها بمداول تحصيل  
التلاميذ كل ثلاثة أشهر . وقد ترفع إليه مع هذه الجداول نماذج من خطوط

(١) المادة السادسة عشرة من لائحة مدرسة البحرية باسكندرية — دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي)

من ١٩٦ رقم ٧٩٦ إلى كامل بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠

(٢) دفتر ٩٥٥ (مدارس عربي) من ١١٧٠ رقم ٣٣٢ إلى مدرسة الألسن في ٢٨ المحرم ١٢٦٤

(٣) دفتر ٢٦٦ (مدارس عربي) من ٣٩٢ رقم ١٢٢ إلى مدرسة الألسن في ١١٩ ذي القعدة ١٢٦١

التلاميذ ، حتى يرى مبلغ تقدم التلاميذ وكفاية المدرسين واجتهادهم (١) .  
أما الامتحانات العامة ، فكانت تعقد في نهاية العام الدراسي ، أى في شهر شعبان من كل عام . وقد توجَّهت امتحانات بعض المدارس الخصوصية لأسباب خاصة شهرين أو ثلاثة (٢) ، فإذا ما اقترب ميعاد الامتحان بادر الديوان بتعيين لجان الامتحان للمدارس المختلفة : فامتحانات المدارس التجريبية والخصوصية كان يرأس لجانها — في أول الأمر — عضو من شورى المدارس ، ومن أعضائها مدير ومدرسون من مدارس مختلفة ، ويشترك معهم مدير ومدرسو المدرسة التي يمتحن تلامذتها . وبعد إنشاء الديوان وإلغاء شورى المدارس أصبح يرأس تلك اللجان إما معاون من الديوان أو مدير من مديري المدارس الخصوصية .

وكان الديوان حريصا على أن يعين بلجان امتحانات المدارس أعضاء مختصين في المواد التي يمتحن التلاميذ فيها : فكان معظم أعضاء لجان المدارس الحربية من ضباط الجيش ، وكان سليمان باشا الفرنساوى ، يرأس تلك اللجان في كثير من الأحيان . ولجان امتحانات مدرستي الطب البيطرى والطب البشرى كان يشترك فيها أعضاء من شورى الأطباء ، ومدرسون من هاتين المدرستين يبادلون امتحان تلاميذهما . ومدرسو الرياضة بمدرسة المهندسخانة يمتحنون تلاميذ المدارس الأخرى في دروس الرياضيات (٣) . ثم روى أخيراً أن يشترك في امتحانات بعض المدارس بعض كبار الموظفين من ذوي الخبرات الخاصة في مصالح أخرى غير المدارس (٤) .

حتى إذا انتهى الديوان من تكوين هذه اللجان ، نشر بالوقائع المصرية

(١) دفتر ٩٩ (مدارس عربى) ص ٢٩٦٠ رقم ٧٦٢ إلى مدرسة الألسن في ٢٠ رجب ١٢٦٤

(٢) دفتر ٢٠٩٤ (مدارس تركى) ص ١٩ رقم ١٧٢ إلى مدرسة السوارى في ١٥ المحرم ١٢٦٠

(٣) دفتر ٢٦ (مدارس عربى) ص ٣٢٧ رقم ١١٤ إلى خزينة المدارس في ٢٢ رمضان ١٢٦١

(٤) دفتر ٦٤ (مدارس عربى) ص ٤٠٢ رقم ٨١٧ إلى مدرسة الألسن في ١١ شعبان ١٢٦٣

ما يمكن تسميته (إعلاناً) بالامتحانات العامة . وفيه يعلن عن تواريخ الأيام التي تعقد فيها امتحانات المدارس المختلفة والفائدة من الامتحانات عموماً ، ويدعو فيه وكل من أراد الحضور ، ليشهد تلك الامتحانات . وهاك ( إعلاناً ) منها عن امتحانات عام ١٢٦٣ ( ١٨٤٨ م ) : (١)

« لما كان من أصول المدارس المستحسنة أن تمتحن تلاميذ كل مكتب ومدرسة بمصر وما جاورها في شعبان من كل سنة ، وتختبر برامة كل تلميذ فيها حصّله من المعارف والعلوم ، وتحرر ببيان درجاتهم فيها جداول بمعرفة مأموريها ذوى الدرايات والفهوم ، وبعد النظر فيها ديوان عموم المدارس بحرر ملخصها ويقدم لأعتاب ولي النعم الخديوى الأعظم ، وكان من اللازم في هذه السنة العجيبة الميمنة ، أن يجرى امتحان التلاميذ المذكورة ، في التواريخ التي هي أدناه مسطورة ، حصل تعيين مأمورى هذا الامتحان ، وحررت إليهم التذاكر اللازمة من ديوان المدارس حسب الإمكان ، وإذا كانت أيام الامتحان تستمر أربعة أيام أو خمسة بالنسبة إلى كمية تلاميذ كل مدرسة ، لزم لدى ختام كل منها أن تدرج نتيجة امتحانها في الوقائع بالتعاقب حسب الانها ، كما حصل في السنة التى مضت ، وخلت أيامها وانقضت . وحيث كان أمر الامتحان داعياً إلى تقدم التلاميذ في آدابها ، وموجباً لتكثير العلوم النافعة وازدياد أربابها ، كان جديراً بأن يعلن به لمشاهدته من يتبّه ، ويثبت أيامه على الوجه الذى هو أدناه مسطور ، ليعلم ذلك كل من أراد الحضور ، فيشرف المدارس في أوقاته ، ويعرف درجة استعداد كل تلميذ وتحصيلاته :

(١) الوقائع المصرية : العدد ٧٣ في ٢٩ رجب ١٢٦٣ — لم تذكر في هذا (الاعلان) مدرسة السوارى ، والرائج أن امتحانها كان قد أجل لسبب ما — قد يكون خروج الخيل للرعى — كما قيل في أحد الأعوام .



٤	في	ش ( شعبان ) سنة ٦٣ مدرسة الطب البشرى بقصر العيني .
٥	في	الطوبجية بطره .
١١	في	الولادة بالأزبكية .
١٢	في	المهندسخانة في بولاق .
١٣	في	المبتدئين بالناصرية .
١٨	في	المكتب العالى بالخانقاه .
١٩	في	البيادة بأبى زعبل .
٢٠	في	الطب البيطرى بشبرا .
٢٥	في	الآلة والتجهيزية بالأزبكية .

وفي بعض المدارس الخصوصية — كمدرسة الطب — كان يدعى قناصل الدول وكبار الموظفين والضباط والعلماء لحضور الامتحان ، ويؤتى بفرقة من الموسيقيين لتحكي الناجين من التلاميذ ،<sup>(١)</sup> ويشترك معهم الحاضرون بكلمات ( عفارم أو برافو ) . ذلك بأن تلك الامتحانات كان أكثرها شفها ، فهو عبارة عن أسئلة تتلى على التلاميذ ، ويجيب عنها التلاميذ بصوت عال أمام الجمع الحاشد من زملائهم وأساتذتهم والممتحنين والمدعوين . على أن كثيرا من تلك المظاهر الخلابية التي أريدها الدعاية للمدارس وجذب انتباه الرأى العام إليها قد أبطل بعد تنظيم المدارس وإنشاء الديوان .<sup>(٢)</sup> واكتفى بدعوة كبار الموظفين والعلماء ، وكل من أراد الحضور .

وكانت لجان الامتحان في بعض المدارس تقسم أعضائها لجانا ( فرعية ) يرأس كلا منها أحد كبار أعضاء اللجنة العامة ، وتقوم بامتحان فريق من التلاميذ . ويرأس اللجان الفرعية جميعا رئيس اللجنة العامة للامتحان .

(١) دفتر ٢٠١٨ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٥ شعبان ١٢٥٢

(٢) Hantont, op. cit. II. p. 330.

وقد يطوف بلجان الامتحان مدير ديوان المدارس ، ويرأس كلا منها حينما من الزمن ، يتفقد شئونهما ويشرف على سير الامتحان ونظامه . (١)

فلما إن الامتحان كان معظمه شفويا . وفي بعض المدارس - كمدرسة الطب - كانت توضع مجموعة كبيرة من الأسئلة في صندوق ، ويُستقرع عليها بين التلاميذ . وكانوا - فردا فردا - يجيبون على نصيبهم من الأسئلة بصوت مرتفع . (٢) أما في المواد التي تستلزم مهارة في الخط فكانت اللجان «تستكتب» التلاميذ ، وقد تبعث بنماذج من خطوطهم إلى الديوان . (٣)

أما المدارس الحربية فكان تلاميذها يمتحنون علما وعملا : يمتحنون في المدرسة في العلوم النظرية التي تلقوها ، ثم يخرجون إلى الفضاء حيث تُختبر مهارتهم في تسديد الرماية وفي ركوب الخيل واستخدام الأسلحة ونحو ذلك من الفنون الحربية . (٤)

وكانت بعض لجان الامتحان «للتأيت من فائدة المدرسة ، تمتحن في اليوم الأول التليذ الأول من كل فرقة ، ثم بقية التلاميذ في الأيام التالية . (٥)

ويستمر الامتحان عدة أيام : وأربعة أو خمسة بالنسبة إلى تلاميذ كل مدرسة . (٦) وفي اليوم الأخير يكتب أعضاء اللجنة تقريراً عن التلاميذ الذين امتحنوهم والدرجات التي نالوها . وعلى رئيس اللجنة أن يرفع هذا التقرير إلى شوري المدارس ثم إلى ديوان المدارس بعد إنشائه . على أن يرفقه بتقرير منه يلخص فيه نتائج الامتحان ، ويقدم مقترحاته فيما يخص المواد التي يجب

(١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شوري المدارس في ١٥ ذي القعدة ١٢٥٢

(٢) Clot Bey, Comptes rendus . . . p. 17.

(٣) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) من ٧٩ رقم ٧٨ إلى الباشا السكتخدا في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٣

(٤) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) ورقة ٣٧ رقم ١٧٠٠ إلى شوري الماونة في ٩ رمضان ١٢٥٩

(٥) دفتر ٢١٢١ (مدارس تركي) من ١٠٧ رقم ١١٣ إلى الباشا السكتخدا في ٢٥ المحرم ١٢٦٤

(٦) الوقائع المصرية : العدد ٧٣ (إعلان الامتحانات السالف الذكر)

العمل على تقوية دراستها والكتب اللازمة للتلاميذ والمدرسين وترقيات الآخرين وعلاواتهم . . الخ .

فإذا ما وصل تقرير الامتحان أو جدولته إلى الشورى استدعى إليه أعضاء ( استشاريين ) من نظار المدارس الأخرى ، وأحيل التقرير إلى أحد أعضاء الشورى ( فيقرر ) عنه للشورى ، ثم يصدر الشورى قراراته على ضوء هذه التقارير .

وبعد إلغاء شورى المدارس كان الديوان يؤلف لجائناً من نظار الأنعام لدراسة تقارير الامتحان ورفع المقترحات التي تعن لهم إلى مدير الديوان .<sup>(١)</sup> ثم يرفع الديوان ملخص النتائج إلى شورى المعاونة ، لرفعها إلى دوى النعم ، واستصدار موافقته على ما طُلب من ترقيات وعلاوات لنظار المدارس ومدرسيها الذين حسنت نتائج امتحان تلاميذهم ، وأخيراً يرسل الديوان إلى المدارس بما استقر عليه الرأي بشأن توزيع الفرق الدراسية والكتب وترقيات المدرسين والتلاميذ وغير ذلك . وكان يطلب إلى مديري المدارس الخصوصية أن يتوجهوا إلى المدرسة التجهيزية — عقب انتهاء الامتحان — ليسلم كل منهم ما خصص لمدرسته من ناجحي التجهيزية .<sup>(٢)</sup>

أما مكاتب المبتديان بالاقليم فكان يندب لامتحان تلامذتها كل عام رفاعة بك رافع ، مدير مدرسة الألسن ويعاونه بعض المدرسين . وكانت تطلب لهم من « ترسانة » بولاق ( قنجة أو ذهبية ) لتفليهم في النيل إلى البلاد المتوجهين إليها ، ولتعود بهم وبالتلاميذ الناجحين الذين يقع اختيار الممتحنين عليهم لإلحاقهم بالمدرسة التجهيزية بالقاهرة .<sup>(٣)</sup> وقد اشترك في بعض الأعوام الأخيرة موظف يدعى « ليبب أفندي » — وكان ناظراً بقلم التحريرات

(١) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) من ٢ رقم ١٢٨٧ إلى واسيل بك في ١٠ شوال ١٢٥٥

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٢٦ رقم ٤٣ إلى مدرسة الألسن في ١٠ شوال ١٢٦٠

(٣) دفتر ١ (مدارس عربي) من ١٢ رقم ٢ إلى مفتش الترسانة ببولاق في ٢٦ شعبان ١٢٦٠



بالديوان — مع رفاعة بك في امتحان تلاميذ بعض المكاتب ، ومعه أيضاً مدرسون من مدرسة الألسن .<sup>(١)</sup> وكان امتحان المكتب في الواقع (تفتيشاً) عن حالة المكتب وتلاميذه من كل الوجوه : نظافة البناء والتلاميذ ، غذائهم وأدواتهم التي تصرف إليهم ، كتبهم ، ملابسهم . . . الخ . وكان رئيس اللجنة يضمّن « جدول » الامتحان تقريراً عاماً عن المكتب من كل الوجوه التي ذكرنا ، والمقترحات التي يراها كفيلة برفع مستوى التدريس بالمكتب وحياة التلاميذ فيه . ففى أحد الأعوام اقترح « رفاعة بك » في تقريره العام عن امتحانات المكاتب عقاب « باشخوجة » مكتب الجيزة لما بدا منه من تكاسل ، وتوزيع تلاميذ كل مكتب إلى ثلاث فرق ، وضرورة جلوس تلاميذ القرفة الأولى على « تحت » من خشب ، وصرف « أمشق » لخط الثلث ، وإثنيه على مدرسي الخط بالمكاتب بمعاونة « باشخوجاتها » . وقد أجابه الديوان إلى ما طلب .<sup>(٢)</sup> ولا تنس أن رفاعة بك هو الذي طالب عقب (دورة) الامتحان في أحد الأعوام باللباس التلاميذ (صداري) لتقيهم البرد وإطعامهم من اللحم والخضر يومين من كل أسبوع .

فإذا ما وصل « جدول » الامتحان إلى الديوان درسه وأصدر القرارات التي تترامى له : فيكتب إلى المكاتب بتوزيع تلاميذها على الفرق الدراسية الثلاث طبقاً لدرجاتهم ، ويؤنب القائمين على المكاتب المتأخرة ، ويعاقب المهملين من النظار وه الباشخوجات ، والمعلمين ، وقد يقرّ اقتراحات رفاعة بك فيما يخص ترتيب الدروس وحياة التلاميذ في المكاتب .

ولم يكن التلاميذ يمنحون درجات ، بل كانوا يقسمون طبقات : « أعلا » (وهي تعادل طبقة ممتاز الآن) و « عال » (جيد) و « وسط » ،

(١) دفتر ٦٢ (مدارس عربي) ص ٣٥٥٧ رقم ٧٠٥ إلى مدرسة الألسن في ٢٩ جمادى ثان ١٢٦٣

وكان رئيس الامتحان يدعى « مأمور الامتحان » أو « الامتحانجي » .

(٢) دفتر ٩ (مدارس عربي) ص ٦١٦ رقم ٩٤ إلى مدرسة الألسن في ٧ ذي القعدة ١٢٦٠

(متوسط) و «دون» (ضعيف) و «دون الدون» (ضعيف جدا). وقد يضاف أيضاً «أعلا الأعلاء» وهم المبرزون على أقرانهم و «تأبلة» وهم الذين لم يفيدوا في حياتهم الدراسية شيئاً ما.

وفي المكاتب الابتدائية كان التلاميذ الحائزون لدرجة «عال» و «وسط» وما فوقهما ينقلون من فرقة إلى أخرى، أما الحائزون لدرجة «دون» فماتحتها فيعيدون دروسهم<sup>(١)</sup>.

أما في المدارس التجريبية والخصوصية فكان التلاميذ «الوسط» يعيدون مع «الدون»<sup>(٢)</sup> والواقع أن ملخص نتائج الامتحانات في سجلات الديوان تظهر أنه لم يكن ثمة قاعدة عامة متبعة في جميع الحالات : فبعض اللجان كانت تشير بأن ينقل التلاميذ «الوسط» وبعضها تشير بأن يعيدوا دروسهم، بل منها من كانت تشير بأن يعيد التلاميذ «العال» دروسهم كذلك<sup>(٣)</sup>. وقد يرجع هذا كله إلى ما تلاحظه لجنة الامتحان على مستوى الدراسة بالمدرسة التي امتحن تلاميذها.

والتلاميذ الذين يحوزون درجة «دون» أو أقل منها عامين متواليين يفصلون من مدارسهم<sup>(٤)</sup> وإن كان للديوان أن يمنح صغار التلاميذ فرصة أخرى للإعادة<sup>(٥)</sup> والتلاميذ المفصولون لا يُعادون إلى بلادهم لئلا يقتدى بهم التلاميذ الآخرون (ليخلصوا) من مدارسهم<sup>(٦)</sup> بل كانت الحكومة — عقاباً لهم وإرهاقاً لغيرهم من جهة، وحرصاً على ما أنفقته عليهم من جهة أخرى — تدبر للفصولين أعمالاً وضيعة : فتلاميذ الطب يعيّنون مرضيين في المستشفيات، وتلاميذ الطب

(١) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٩ رقم ٦ إلى مكتب أسبوط في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٨ — ٤٠ رقم ١٤٤٩ إلى الباشا وماون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٣) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٩ رقم ١٣١٠ إلى رأفت أفندي في ١٣ شوال ١٢٥٥

(٤) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس تركي) ص ١٩٦ رقم ٧٩٦ بك في ٢٦ ذي الحجة ١٢٦٠

(٥) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس تركي) ص ٣٧ رقم ١٤٤٨ إلى الباشا وماون في ٩ ذي القعدة ١٢٥٥

(٦) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) ص ٦٣٧ رقم ٢٥ إلى مكتب ميت غمر في ٠٠ سنة ١٢٦١

البيطرى (سواسا) في (إسطنبول) الحكومة ، وتلاميذ البحرية عمالا في دار الصناعة ، وتلاميذ المهندسخانة معيدين أو مدرسين للحساب بالمدارس الابتدائية ، وتلاميذ المدارس الحربية — أو غيرها من المدارس — (أنقاراً) في الجيش ، وتلاميذ التجهيزية والمبنيان زراعاً في حدائق شبرا ، وقديعاً في المتأخرون في بعض المدارس الخصوصية بإعادتهم إلى المدرسة التجهيزية،<sup>(١)</sup> وقد يعدل بتلاميذ من مدرسة خصوصية إلى أخرى إذا اتضح للديوان أن ميولهم أو قدرتهم العقلية لا تتفق وعلوم المدرسة التي كانوا بها . فكثيراً ما تُقل تلاميذ من المهندسخانة إلى العمليات ، أو من بعض المدارس الخصوصية إلى المدارس الحربية .

وكانت الحكومة شديدة الاهتمام بنتائج الامتحانات : ذلك بأن التلميذ ( يكلف ) الحكومة كل عام قدرأ كبيراً من المال تنفقه في تعليمه وغذائه ولباسه ونحو ذلك . والتلميذ (الراسب) الذي يعيد دروسه عاماً آخر ( يكلف ) الحكومة ضعف ما يكلفه التلميذ الناجح . أما التلميذ الذي تضطر المدرسة لفصله فقد أضاع على الحكومة مالا طائلاً كانت في حاجة إلى أن تنفقه في وجوه أخرى . لذلك كان طبعياً أن تكثر الحكومة من حيث التلاميذ على الجِدِّ في الدرس ، فهي لا تبخل بالنفقة عليهم حتى تنقشهم رجالاً يتفحون أنفسهم ووطنهم ، فعليهم أن يحمدا لها صنيعها ، وأن يقابلوا ذلك ( الجليل ) بالجدِّ في العمل والتوفر على الدرس .

أما الناجحون من التلاميذ فهم (أبناءؤها) : تنقلهم إلى الفرق العليا وتزيد مرتباتهم كلما تقدموا من فرقة إلى أخرى أو من مرحلة من مراحل التعليم إلى ما يليها ، وقد تمنحهم أيضاً كتباً قيمة بما تقوم على طبعه مطبعة بولاق أو (أشرطة) من مقصب أو قطن !

(١) دفتر ٢٠٢٦ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٥٢ — من تقرير عن امتحان مدرسة الألسن .



أما التلاميذ المتأخرون أو الراسبون فيهددون بالعقاب الشديد إن ظلوا على ما هم عليه من كسل وفتنة عن الدرس ، وقد يعاقبون بانزاهم إلى فرق دون الفرق التي كانوا بها أو بتنزيل رتبهم إن كانوا ذوي رتب ، وقد يعاقبون بالضرب أو بانقاص مرتبتهم التي كانوا يمنحونها أو بحجزهم في المدرسة وحرمانهم من الخروج إلى الزهة ، وقد تعفو عنهم المدارس أحيانا ، على أن تمهلهم أشهراً ثم تعيد امتحانهم .<sup>(١)</sup>

أما مدرسو المدارس ونظارها أو مديروها فتناج امتحان تلاميذهم مقياس لعملهم : إن حسنت كان ذلك الدليل الأكبر على كفاية المدرسين والنظار وإخلاصهم في عملهم ، وإن ساءت عُدَّ ذلك برهاناً على تكاسلهم وانصرافهم عن عملهم أو قلة كفاياتهم ، فترقيات النظار والمدرسين لا تكون إلا بعداً (تظهر) نتائج امتحانات تلاميذهم . وكفاية المدرسين والناظر — والمدرسة على وجه عام — تقدر بعدد من خرجوا من تلاميذ .<sup>(٢)</sup> أما المدارس والمكاتب التي ساءت نتائجها فنظارها ومدرسوها موضع غضب الديوان وعقابه .<sup>(٣)</sup> لذلك كان الديوان يكثر من الكتابة إلى نظار المكاتب بطلب التنبيه على «الباشخوجة» والمدرسين بالجد والإخلاص في العمل ، ويتهددهم جميعاً إذا ساءت نتيجة امتحان التلاميذ . وقد تعدى الاهتمام بنتائج الامتحانات — كمقياس لتحصيل التلاميذ وجدد المدرسين — إلى اهتمام (بمظهر) التلاميذ والمدرسة وقت الامتحان : ذلك لأن المدرسة في تلك الأيام تكون محط أنظار المدعوين ورقابة المتحنيين : فيجب أن يحدد أئانها إن كان بالياً ، وتطلى حوائطها

(١) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) ص ٤٧ رقم ١٣١١ إلى واسيل بك في ٢٥ شعبان ١٢٥٨

(٢) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٤ رقم ٦١ إلى شورى المعاونة في ١٤ المحرم ١٢٥٩

(٣) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ورقة ٢٢ رقم ٧ ص ١٠٤ رقم ١٥ — حبس مدرسين

بمكاتب لمدة شهر ليلاً ونهاراً .

ودفتر ٨ (مدارس عربي) ورقة ٣٣٨ رقم ٢٠ — حبس «باشخوجة» مكتب

شهرأ بالمدرسة بدون مرتب .

إن كانت قدرة. (١) ويجب أن يصرف للتلاميذ ملابس جديدة حتى لا يظهروا  
بالإسهم القديمة البالية ، أمام الذوات ، (٢) ويجب أن تصرف لتليذات  
مدرسة الولادة ، مرتباتهن المتأخرة حتى يبتعن ( جوارب ) يلبسها وقت  
الامتحان ، (٣) والمكاتب يجب أن تعنى بنظافتها ونظافة تلاميذها حتى لا يحل  
بها غضب ، مأمورة الامتحان وعقاب الديوان ... الخ .

وكانت تعقد امتحانات أخرى في غير أوقات الامتحانات ( الرسمية ) :  
فالذا احتاجت الحكومة إلى أطباء في خلال العام الدراسي امتحن تلاميذ  
الفرقة الأولى بمدرسة الطب واختير منهم الفائزون . (٤) وإذا وجد أن  
أن مدرسة المبتديان قد ضاقت بالتلاميذ حتى غدت لا تقبل كل من يتقدم  
إليها خُفف عنها بامتحان تلامذة الفرقة النهائية بها ، لنقل الناجحين منهم إلى  
المدرسة التجريبية ، وبذلك تتسع مدرسة المبتديان لقبول تلاميذ  
مستجدين . (٥) وإذا تقدم تلميذ إلى الديوان خلال العام الدراسي ملتمساً  
قبوله بالمدرسة التجريبية فللديوان أن يحيله إلى مدرسة الألسن لاختباره  
وخصه طبيباً ، حتى إذا وُجد موافقاً ألحق بالمدرسة . (٦) وإذا أريد الفحص  
عن أعمال مدرس خلال العام الدراسي والوقوف على مدى كفايته وإخلاصه  
في عمله امتحن تلامذته (٧) وهكذا .

(١) دفتر ٥١ (مدارس عربي) من ٣٨٣٤ رقم ٧٣٧ إلى ديوان البنايات في ٢٣ رجب ١٢٦٣

(٢) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) من ٣٧٠٣ رقم ٤٦٥ إلى مدرسة الطب البشري  
في ٢٣ رجب سنة ١٢٦٣

(٣) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٧٤٩ رقم ٦٠٩ إلى مدرسة الطب البشري  
في ١١ رجب ١٢٦١

(٤) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ٢٣٨١ رقم ٥١٩ إلى مدرسة الطب البشري  
في ٢٤ جاد أول ١٢٨١

(٥) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٥١٢ رقم ٤٧٤ إلى مدرسة الألسن في ٣ جاد أول ١٢٦٢

(٦) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٥٦٥ إلى مدرسة الألسن في ١٨ جاد أول ١٢٦٢

(٧) دفتر ١٢ (مدارس عربي) من ٢٤٥٠ رقم ٣٤٦ إلى مدرسة البيادة في ١٣ جاد ثان ١٢٦١

ولم يكن التلاميذ وحدهم هم الذين تعقد لهم الامتحانات ، بل كان خريجو المدارس أيضا يمتحنون من وقت لآخر ، ( لتثيبتهم ) في وظائفهم أو ترقيةهم . فقد رأينا أن الشكوى لما ارتفعت من انصراف الأطباء المتخرجين في مدرستي الطب البشرى و الطب البيطرى عن قراءة العلوم التى تلقوها في المدرسة ونسبائهم كثيراً منها وإهمالهم تجديد معلوماتهم ، رؤى — تلافياً لهذا كله — إمدادهم بما يجدون من الكتب في علومهم ، ثم امتحانهم في كل عام وترقية الناجحين منهم وعقاب المتأخرين . ثم رؤى أنه يحسن أن يمتحن التلاميذ المتخرجون في المدارس الخصوصية سنئى ( تجربة ) قبل منحهم الرتبة ، وتختبر مهارتهم في الأعمال التى وكلت إليهم ، حتى إذا حسنت تقارير رؤسائهم مُنحوا رتبة الملازم الثانى ومرتبته<sup>(١)</sup> . ومن ذلك أن خريجي مدرسة الألسن المعينين فى قلم الترجمة كانوا يمتحنون ويراجع ما ترجموه من الكتب خلال العام الدراسى مع تلامذة مدرسة الألسن<sup>(٢)</sup> . وكان الديوان يأمر بامتحان المدرسين قبل تعيينهم<sup>(٣)</sup> ، وكان بعض الموظفين وضباط الجيش لا يرقون إلا بعد امتحانهم<sup>(٤)</sup> .

## عطلة التلاميذ

### المعطلة السنوية

كانت الامتحانات العامة ، فى شهر شعبان من كل عام ، وبعدها تبدأ العطلة السنوية من أول رمضان ، وتستمر خلاله وفى عيد الفطر ، ثم تنهى

(١) دفتر ٣ (مدارس عربى) من ٩٧٩ رقم ١٩٨ إلى ديوان الجفالك فى ٢٦ صفر ١٢٦١

(٢) دفتر ٥ (مدارس عربى) من ١٣٨٧ رقم ٢٣١ إلى مدرسة الألسن فى غاية ذى الحجة ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢١ (مدارس عربى) من ٢٧٧٨ رقم ١١٨ إلى مكتب المتقيدان بأبى زعل

فى ٢٤ رجب ١٢٦١

(٤) دفتر ٢١ (مدارس عربى) من ٥٧١ إلى الديوان الحديوى فى ١٣ المحرم ١٢٦٢



في اليوم الرابع من شهر شوال . (١)

واستمر الحال على ذلك طوال عصر محمد علي والسنين التي تلتها ، إلى أن  
ترأى أن اشتغال التلاميذ بالدراسة في أشهر الحر لا يفيدهم الفائدة  
المطلوبة ، فصدر قرار من نظارة المعارف بتاريخ ١٠ أبريل سنة ١٨٨٦  
بتنوع المساحة وإطالة مدتها ، وقد ساعد النظارة على تبنى بغيها حلول شهر  
رمضان في إبان زمن الحر ، فقررت إطالة مدة المساحة قبله وبعده . ومن ذلك  
الحين استمر العمل على هذا المنهج القويم مع تعديلات مسّت إليها الحاجة  
واقضاهما الحال . . (٢)

كانت العطلة السنوية إذن قصيرة لا تعدو شهراً وبضعة أيام . والواقع أنها  
كانت قصيرة — لا بالقياس إلى العطلة السنوية التي يتمتع بها التلاميذ اليوم والتي  
يرى كثيرون أنها أطول مما يجب لهم — بل بالقياس إلى العمل الشاق المضني  
الذي كانت تأخذهم به مدارسهم خلال العام الدراسي : فقد رأينا من جداول  
توزيع الدروس التي أوردنا أن تلميذ المدرسة الابتدائية لم يكن يمضي أقل  
من تسع ساعات في دراسة تكاد تكون متصلة . والشأن كذلك في المدارس  
الأخرى . هذا إلى أن أكثر التلاميذ من القرى ، فهم ينتظرون بذهاب  
الصبر أيام رمضان الجميلة ( القصيرة ) ليخففوا إلى قراهم ، حيث يسكنون  
إلى أهلهم فترة من السنة ، لا شك كانوا يخالونها قصيرة كل القصير .

على أن للحكومة ما يبرر مسلكها : أن كانت لا ترى في عهد التلمذة إلا  
عهد تحصيل وتوفر على الدرس ، وعلى التلميذ في سبيل ذلك أن يضحي بكل  
شيء : بمبولة وأهوائه وبحبسه إلى بلده وأهله ، وكفاه فخراً وشرفاً أن الجانب  
العالي ، يقوم على تعليمه وتربيته وتنشئته وتدير مستقبله وتكوينه رجلاً

(١) Bowring, op. cit. p. 126.

(٢) أمين باشا سامي : التعليم في مصر من ٥٣

والحكومة لا تريد أن تقف عوامل أخرى من حنان الأهل وسوء التربية المنزلية في طريقها، والحكومة التي كانت ترى في مهيت التلاميذ خارج مدارسها إخلالاً بدروسهم وإفساداً لأخلاقهم . وكانت لذلك تنزع الأطفال من أهلهم ويؤمنهم وتمنعهم أن يعودوا إليهم إلا في فترات متقطعة طويلة الآمد — ليس من شك أن هذه الحكومة لا تميل إلى إطالة أيام العطلة السنوية، وهي الأيام التي يتحرر التلاميذ فيها من عبء العمل المدرسي ويهرعون فيها إلى أهلهم وبلادهم .

لا بل رأى بعض المكاتب أن وقف الدراسة في رمضان « تسريح » التلاميذ ليس من الصواب في شيء ، فاقترح على ديوان المدارس — ووافق الديوان — أن يتلقى التلاميذ دروساً في رمضان من الصباح إلى الظهر ، على أن يترك ما بعد الظهر « مساحاً » للتلاميذ .<sup>(١)</sup> وكذلك رأى الديوان أن « إقامة التلامذة ( بمدرسة الطب البشرية ) بطلين كل هذه المدة يوجب نسبائهم العلوم ويعودهم على البطالة . . . » ، فقرر أن يشتغل التلاميذ ست ساعات من كل يوم : ساعتان منها لحذا كرة الدروس الماضية « بالأسئلة والأجوبة » ، وساعتان « لكتابة مراسلات وتذاكر وشروحات مسائل طبية ، ويكون التصليح والتصحيح في ذلك بمعرفة الضباط أيضاً ( أي المدرسين ) ، إنما يلزم الدقة في تحسين الخط على قدر الإمكان » ، وساعتان لدروس الدين والعقائد ، ويلقيها عليهم شيخان من مصححي المدرسة . وقرر مثل هذا لتلميذات مدرسة الولادة ،<sup>(٢)</sup> ولتلاميذ مدرسة « الطوبجية » ،<sup>(٣)</sup> وغيرها . ثم رأى الديوان أن إجازة التلاميذ التوجه إلى أهلهم وقضاء رمضان بينهم

(١) دفتر ٨ ( مدارس عمرى ) من ٢١٠ رقم ٤ إلى مكتب الجيزة في ٤ رمضان ١٢٦٠

(٢) دفتر ٦٤ ( مدارس عمرى ) من ٤٠٨ رقم ٥٠٠ إلى مدرسة الطب البشرية في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٣) دفتر ٦٤ ( مدارس عمرى ) من ٤١٠ رقم ٤٠٩ إلى مدرسة الطوبجية في ١٨ شعبان ١٢٦٣

امتنياز يجب ألا يناله إلا الأكفأ .

ولما فُرِضت . الضمانات ، على التلامذة قرر ديوان المدارس أن التلاميذ الذين لهم ضمانات ، قوية وأحسنوا الإجابة في الامتحان هم الذين تعطى لهم ( الرخصة ) بالتوجه إلى أهلهم وقضاء رمضان بينهم . أما التلاميذ الذين أساءوا الإجابة في الامتحان وليست لهم ضمانات ، قوية فيظلون بالمدرسة لا يبرحونها إلى أهلهم ، وكذلك تلاميذ الفرقة الأولى النهائية ، لأن عليهم أشغالا . (١) أما التلاميذ الذين لم يتقدم أحد ( لضمانتهم ) فلا يخرجون من المدرسة مطلقا . (٢)

ولما انتهت على الديوان طلبات الإجازة بالعطلة من التلاميذ وأهلهم قرر الديوان أن التلامذة الذين لا تبعد بلادهم عن القاهرة أكثر من مسيرة ثلاثة أيام وحسنت الشهادة في أخلاقهم ونالوا في الامتحان درجتى . عال ، أوه أعلا . يعطون إجازة بالسفر إلى أهلهم والمسكن عندهم مدة خمسة عشر يوما الأولى من رمضان . أما التلاميذ الذين أهلهم بالقاهرة فإن حسنت الشهادة في أخلاقهم ونالوا في الامتحان درجتى . أعلا ، أو ، عال ، أيضا ، وكان أهلهم معتمدين طيبين ، أذن لهم بأن يذهبوا إليهم في الثلاثة الأيام الأولى من رمضان ثم في الأسبوع الأخير منه . (٣)

ولكن التماسات التلاميذ وأهلهم تنهال على الديوان برجا . الإذن لهم جميعا بالسفر إلى بلادهم ، فعدل الديوان قليلا من قراره السابق ، وإن احتفظ ( بالمبادئ العامة ) التي قام عليها : من ضرورة توافر الأخلاق الحسنة . والضمانة ، والتفوق في الامتحان .

(١) دفتر ٣١ (مدارس عربى) من ٢٣٠٢ رقم ٤٣٢ إلى مدرسة الهندسة في ٢٤ شعبان ١٢٦٢

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٢٠٢ رقم ٩ في ٣ رمضان ١٢٦٠

(٣) دفتر ٦٥ (مدارس عربى) من ٤٣٦٢ رقم ٣٩٨ إلى مدرسة الهندسة في ٢٦ شعبان ١٢٦٢



قرر الديوان أن التلاميذ الذين أهاليهم بالأقاليم — من غير تقيد بمسافة معينة — وكذلك الذين أهاليهم بالقاهرة ويكونون « مضمونين » وحسن الأخلاق ومتفوقين في الامتحان يمنحون إجازة بالعطلة في النصف الأخير من رمضان بما فيه العيد . والتلاميذ صفار السن حميدو الأخلاق يعطون إجازة في الأسبوع الأخير من رمضان . أما الباقون فيصير تفسيرهم وقت الفسحة بالطابور خارج المدرسة مع الضباط كالجاري ، (١)

### العطلة الأسبوعية

وكانت للتلاميذ — عدا العطلة السنوية في رمضان — عطلة أسبوعية في يومى الخميس والجمعة من كل أسبوع . ولكنها كانت كالعطلة السنوية مقيدة بقيود ثقيلة أو أشد : فتلاميذ المكاتب بالأقاليم لم يكن يؤذن لهم بالمبيت في بيوتهم في هاتين الليلتين ، بل كان يسمح لهم قبل نظام الضمانات ، بالخروج خارج المكتب بعد ظهر يوم الخميس ، فيذهب من لهم بيوت في القرية إلى بيوتهم ، على أن يعودوا مساء إلى المكتب . أما من كانت قراهم بعيدة فكانوا يخرجون مع معلمهم في « طابور » ويتنزهون قليلا ، ثم يعودون إلى المكتب . وتقع هذه ( الخططة ) أيضاً في أيام الجمع . (٢)

أما تلامذة المدارس بالقاهرة فكانوا أسعد حظا من ( زملائهم ) بالأقاليم : إذ كان النظار يأذنون لهم جميعا بالخروج يوم الخميس والمبيت عند أهلهم ليلة الجمعة من كل أسبوع . ولكن ذلك عاد بأكبر ضرر على التلاميذ : إذ أصيب كثير منهم — وخاصة تلاميذ مدرستى الابتدائى والتجهيزية بالقاهرة —

(١) دفتر ٦٥ (مدارس عربى) ص ١٤١١ رقم ٥٣٣ إلى مدرسة الطب الإندري في ٢ رمضان ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢٠١٥ (مدارس تركى) جلسة شورى المدارس في ١٣ جماد ثان ١٢٥٢ — من

تقرير لفقش مكاتب الوجه القبلى .

بأمراض خبيثة . لذلك رأى الديوان - حفظا لصحتهم وصيانة لأخلاقهم - حرمانهم المبيت خارج المدرسة ، بل يكتفى بإخراجهم في « طابور » مع ضباطهم . ولا يؤذن لأحد منهم بالمبيت عند أهله إلا لعذر قوى .<sup>(١)</sup> وشرع الديوان بوضع نظاما ثابتا لعطلة الأسبوع ، بعد أن علت الشكوى مما يأتيه التلاميذ خارج المدرسة من ( تسكع ) في الشوارع والأسواق ، مما يؤدي إلى « عدم التربية وضياع شرف المدارس مع أنها محل اكتساب التربية والآداب كما هي محل اكتساب العلوم والفنون » .<sup>(٢)</sup> ولهذا عقد الديوان اجتماعا من نظار المدارس وكبار موظفي الديوان للمداولة في هذا الشأن ، فقرروا - قبل كل شيء - منع الإذن العام الذي كان يمنحه النظار للتلاميذ المدارس جميعا ، ثم قرروا :<sup>(٣)</sup>

١ - أن يؤذن للتلاميذ المحدثين في دروسهم والذين لهم أهل بالقاهرة طيبون وحسنو السلوك بالخروج من مدارسهم للرياضة وزيارة الأهل صباح يوم الجمعة ، على أن يعود إليها كل منهم على حدة من الساعة العاشرة إلى الحادية عشرة ( أى قبل غروب الشمس بساعة أو ساعتين ) . أما إذا تكاسل التلميذ أو بدت منه « مخالفات » ، في أيام الأسبوع المنصرم حرم تلك النزهة . أما التلاميذ السيئو السلوك المتأخرون في دراستهم أو الذين ليس لهم أهل بالقاهرة فيخرجون في « طابور » مع ضباط المدرسة إلى الخلاء للنزهة ، ثم يعودون قبل غروب الشمس كذلك .

٢ - لا يؤذن للتلاميذ بالخروج من المدرسة في غير أيام الجمعة ، ولا يؤذن لأحد منهم بالمبيت خارج المدرسة إلا لعذر قوى وكان أهله حسنو السلوك .

(١) دتقر ٥٠ (مدارس عربى) من ٣٢٤٣ رقم ١٧٣ إلى شورى الأطباء في ٢٤ جاد ثان ١٢٦٣  
(٢) و (٣) دتقر ٦٢ (مدارس عربى) من ٣١٢٢ رقم ١٢٤٣ إلى المدرسة والأسبيلات  
في ١٠ جاد ثان ١٢٦٣

٣ — يَنْبَغُ عَلَى التَّلَامِيذِ جَمِيعاً أَنْ يَسْلُكُوا خَارِجَ الْمَدْرَسَةِ مَسْلُكَ الْأَدَبِ ،  
وَلَا يَرْتَكِبُوا أُمُوراً تَحِلُّ بِالْمَرْوَةِ كَالْجُلُوسِ عَلَى الْقَهَاوِي وَالْوُقُوفِ بِالْمَحَلَّاتِ  
الْغَيْرِ لَاقِيَةً ، وَعَلَى نَظَارِ الْمَدَارِسِ وَضَبَاطِهَا أَنْ يَفْتَشُوا عَنِ التَّلَامِذَةِ فِي  
أَوْقَاتِ نَزْهَتِهِمْ ، فَإِنْ صَادَفُوا أَحَدًا مِنْهُمْ عَلَى غَيْرِ اسْتِقَامَةِ ضَبْطِهِ وَأَعَادُوهُ  
إِلَى الْمَدْرَسَةِ حَالًا وَأَنْفَذُوا فِيهِ الْجَزَاءَ .

وَكَانَ الدِّيْوَانُ يَأْذُنُ لِمَنْ حَسَنَتْ أَخْلَاقُهُ وَكَانَ مُتَقَدِّمًا فِي دِرَاسَتِهِ بِالْمَبِيتِ  
عِنْدَ أَهْلِهِ مَرَّةً كُلَّ أُسْبُوعَيْنِ أَوْ كُلِّ أُسْبُوعٍ عَلَى أَنْ يَتَسَلَّبَهُ «ضَامِنُهُ» ، وَيَتَعَهَّدُ  
وَالِدُهُ أَوْ أَحَدُ أَقَارِبِهِ بِأَلَّا يَأْتِيَ أُمُوراً مَحَلَّةً بِالْآدَابِ ، كَالْتَشَرُّدِ فِي الطَّرِيقَاتِ  
وَالْجُلُوسِ فِي الْمَقَاهِي وَصُحْبَةِ مَنْ لَا خِلَاقَ لَهُمْ ، ، وَيَتَعَهَّدُ بِقَبُولِهِ حَرَمَانَ  
التَّلِيدِ هَذِهِ (الرَّخْصَةُ) إِذَا صَدَرَ مِنْهُ شَيْءٌ مِمَّا ذَكَرْنَا . (١)

وَفِي (مُنَاسِبَاتٍ) خَاصَّةٍ كَانَ التَّلَامِيذُ يُخْرَجُونَ مِنْ مَدَارِسِهِمْ : فَأَنَا  
بِقِسْمَيْنِ فَرَقًا ، تَخْرُجُ كُلُّ فِرْقَةٍ مِنْهَا لَيْلَةً مَعَ ضَابِطٍ مِنَ الْمَدْرَسَةِ ، لِلتَّفَرُّجِ عَلَى  
الزَّيْنَةِ ، فِي حَفَلَاتِ الْحُكُومَةِ ، (٢) وَأَنَا يُخْرَجُونَ قَبْلَ شُرُوقِ الشَّمْسِ إِلَى  
جَامِعِ عَمْرٍو لِلإِشْتِرَاكِ مَعَ الْعُلَمَاءِ وَالزَّهَادِ وَبَطَارِقَةِ الْأَقْبَاطِ وَالْأَرْمَنِ وَالرُّومِ  
وَحَاخَامِ الْيَهُودِ فِي الْإِبْتِهَالِ إِلَى اللَّهِ بِزِيَادَةِ النَّبْلِ . (٣)

وَكَانَ تَّلَامِيذُ مَدْرَسَتِي الْمُبْتَدِيَّانِ وَالتَّجْهِيْزِيَّةِ وَالْمَدَارِسِ الْخُصُوصِيَّةِ بِالْقَاهِرَةِ  
يَتَوَجَّهُونَ إِلَى الْقَلْعَةِ فِي الْيَوْمِ الثَّانِي مِنْ عِيدِ الْفِطْرِ وَالْأَضْحَى لِحَضُورِ  
«التَّشْرِيفَاتِ» ، وَلِيَرْفَعُوا إِلَى سَيِّدِ الْبِلَادِ تَحِيَّاتَ الشَّبَابِ . (٤)  
وَلِلتَّلَامِيْذِ — عِدَا الْعِطْلَةِ الْأُسْبُوعِيَّةِ وَالسَّنَوِيَّةِ — إِجَازَاتٌ مَرْضِيَّةٌ أَوْ

(١) دَقِيقَةُ ٢١١٩ (مَدَارِسُ تُرْكِي) مِنْ ٢٦٤ إِلَى مَدْرَسَةِ الْأَلَسِّ فِي ١٦ شَعْبَانَ ١٢٦٣

(٢) دَقِيقَةُ ٩٨ (مَدَارِسُ عَرَبِيَّة) مِنْ ٢٢٢٤ قَدِيمًا إِلَى مَدْرَسَةِ الْهِنْدِ خَانَةِ ٧ جُمَادَى الْأُولَى ١٢٦٤

(٣) دَقِيقَةُ ٢٠٩٦ (مَدَارِسُ تُرْكِي) مِنْ ١١٦ فِي ٢٢ شَوَّالِ ١٢٦٠

(٤) دَقِيقَةُ ٢٠٤٣ (مَدَارِسُ تُرْكِي) مِنْ ٢١ وَ ٢٢ فِي ٢٧ رَمَضَانَ وَهُوَ ذِي الْحِجَّةِ ١٢٥٤



غير مرضية ، يأذن لهم بها الديوان ، على أن يؤخذ منهم ، تعهد ، بالحضور بعد انتهائها .

وكان التلاميذ يُمنحون مرتباتهم كاملة في رمضان ، أما في العطلة ( الشخصية ) لمرض أو لغيره فيحرمون من نصف مرتباتهم . وفي رمضان يعطّل صرف تعييناتهم ، إلا للطلبة المتزوجين الذين يرى الديوان مساعدتهم على تكاليف المعيشة فيأمر بصرفها لهم .

ومن غاب من التلاميذ عن ميعاد العودة من العطلة أربعاً وعشرين ساعة عُددَ هارباً ، وعوقب بإضافة مرتبه إلى خزينة الديوان . حتى إذا عاد وقدم عذراً قبله الديوان عفى عنه ورد إليه مرتبه ، (١) أو حرمه جانباً منه لقاء المدة التي تأخر فيها ، وإن غاب بغير عذر حرم مرتبه كله . (٢)

### خريجو المدارس

كان التلميذ المتخرج في إحدى المدارس الخصوصية — المدنية والحرية — على السواء — بمنح رتبة الملازم الثاني ومرتبتها وقدره مائتان وخمسون قرشاً ، وبديل ، التعيين . وكذلك كانت التلميذة المتخرجة في مدرسة الولادة . ولا شك في أن مجال العمل أمام خريجي المدارس في مصالح الحكومة كان متسعاً . بل الواقع أنه لم يكن لهم مجال في العمل في غير مصالح الحكومة : فالجيش يزدد عدده من وقت لآخر ، ودواوين الحكومة تكثر يوماً بعد يوم ، وهي كلها كثرت تعقدت أعمالها وإجراءاتها واشتدت حاجتها إلى الموظفين ، والمستشفيات تنشأ في القاهرة وعواصم المديريات ، والجفالك تنظم وتشتد حاجتها إلى زراع وأطباء ، والمدارس يقوى بها العنصر المصري

(١) دفتر ٥٤ (مدارس عري) من ٣٢٣ رقم ٢٤ إلى مدرسة الهندسة في ١٣ شوال ١٢٦٢

(٢) دفتر ٢٦ (مدارس عري) من ٣١٢ رقم ٤١ إلى مدرسة الهندسة في ١٩ شوال ١٢٦١

في التدريس والإدارة باعترال كثير من الأجانب خدمة الحكومة وحلول شباب البلاد المتعلم محظهم ، والبعوث العلمية إلى أوربا تزداد عاما بعد آخر . لم يكن عجباً إذن أن تشد حاجة الحكومة إلى ضباط وأطباء وكتاب ومهندسين ، فتأخذ التلاميذ من مدارسهم قبل أن يتموا علومهم ، وتبعث بهم إلى فرق الجيش أو إلى المستشفيات أو إلى غير ذلك من مرافق الدولة الناشئة . ثم تستقر الأحوال ، وتنحصر موجة الإنشاء الجارفة ، ويبدأ دور الاستقرار والعمل الهادئ . المنظم ، وتكون الدوائر الحكومية قد اكتفت بمن لديها من الموظفين . وهنا يضيق مجال العمل قليلا أمام خريجي المدارس . ولكن الحكومة لا يعجزها أن تدبر لهم جميعاً مكاناً في دوائرها . حتى إذا تمت تسوية ١٨٤٠ — ١٨٤١ ، ولم يعد لمحمد علي حاجة بذلك الجيش الجرار يكلفه من المال ما تنوء به دولة ناشئة ، سرح معظم جنوده . وكان تكوين الجيش الحافر الأكبر على إنشاء كثير من مصانع الحكومة ، أن كانت قائمة على تدبير لباسه وسلاحه وغذائه . كما كان الحافر الأول على إنشاء المدارس وجمع العدد الكبير من التلامذة لها . فلم يكن بد — بعد إنقاصه — من إقفال بعضها وإنقاص عدد التلاميذ في بعضها الآخر . وبدأت الحكومة ففصات بعض موظفيها في المصانع والمصالح التي ألفت ، ثم عادت تدبر لهم أعمالاً في مصالح أخرى .

ولكن المدارس ما تزال تخرج التلاميذ عاماً بعد عام . وهنا شعرت الحكومة أنه لا يسعها أن تدبر لهم جميعاً وظائف عقب تخرجهم ، فوضعت نظام الاستيداع : وهو أن يظل الخريجون — أو الذين لم تدبر لهم أعمال عاجلة — بمدارسهم يدرسون بها ما لم يدرسوه من قبل . وقد يرتب لهؤلاء المستودعين ، أو المتقاعدين ، مرتب يزيد قليلا على ما كانوا يتمتعونه وهم تلاميذ . فخرىجو مدرسة الألسن يظلون بها أو بقلم الترجمة تحت الطلب ، (١)

(١) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٢ رقم ١٠٣ إلى شورى الماونة في ٢٠ المحرم ١٢٥٩

وخريجو مدرسة الطب يلحقون بمستشفى قصر العيني « مستودعين » حتى يحتاج إليهم أو إلى بعضهم مصالح الحكومة فيخرجوا إليها . (١) وكذلك خريجو مدرسة المدفعية ومدرسة الطب البيطري وغيرهما . (٢) وقد يعين بعض المتعلمين المتعطلين « مستودعين » بجهة تتفق وما درسوا ليمروا فيها على العمل حتى لا ينسوا ما تعلموه . (٣) وقد يعاقب موظف بقبضه « مستودعا » أو بإحالة على « الاستبداع » . وفي هذه الحالة لا يتناول سوى نصف راتبه . (٤) وطبعي أن يكون « للمستودعين » الأسبقية في التعيين في الوظائف الحالية . فهم أولى بها من التلامذة المتخرجين حديثاً ، ذلك لأنهم يتناولون مرتبات من الحكومة ، وهم بعد معدودون في سلك الموظفين ، وإن لم يخرجوا من سلك « التلمذة » . (٥)

وكانت الحكومة — من ناحية أخرى — تضيق بمرتبات موظفيها ، وخاصة الجدد منهم والحديثي العهد بمقاعد الدرس . وترى أنها — بالإضافة إلى « بدل التعيين » (الغذاء) الذي يمنح لهم — أكرر عما يجب لشبان يخطون أول خطواتهم في ميدان الحياة . لذلك كانت تؤجل منح الرتبة لكثير منهم « حتى تنضج كفاياتهم » . وتأجيل الرتبة يقبضه حتماً تأجيل مرتبتها ، فلا يمنحون إلا « علاوة على ماهية التلمذة » . (٦)

على أن هذا كله لم يكن علاجاً شافياً ( للمشكلة ) من أساسها — مشكلة

(١) دفتر ٥١ (مدارس عربي) من ٣٨٧٣ رقم ١٦١ إلى التجارة في ٦ شبان ١٢٦٣

(٢) دفتر ٢٧ (مدارس عربي) من ٦٩١ رقم ٢٧٩ إلى خزينة المدارس في غرفة المحرم ١٢٦٢

(٣) دفتر ٥ (مدارس عربي) من ٢٦٣٩ إلى الجفالك في . . . سنة ١٢٦٠

(٤) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ٣٠٩٧ رقم ١٢٧ إلى مدرسة الطب البيطري

في ٢٨ ربيع الأول ١٢٦١

(٥) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٧٣٦ رقم ٢٠١ إلى مدرسة الطب البيطري في ٨ جمادان ١٢٦٠

(٦) دفتر ٢٠٨٣ (مدارس تركي) ورقة ٧ رقم ١٠٣ إلى شوري المعاونة في ٢٠ المحرم ١٢٥٩



خريجي المدارس ورتبهم ومرتباتهم . لذلك أصدرت الحكومة في سنة ١٢٦٠ ( ١٨٤٤ م ) لائحة جديدة للتوظيف : جرت بأن التلميذ الذي يتم علومه ويمتحن ثم يخرج الأشغال ، يمنح في العام الأول رتبة « أسبران ثان » وراتبا قدره مائة قرش و « بدل تعيين » قدره ٤٢ أو ٤٦ قرشا و « بدل كسوة » قدره خمسة عشر قرشا وثمان يارات (أو عشرة قروش) وهو في بعض الأحيان يعادل مرتبه بالمدرسة قبل خروجه منها ، وفي العام الثاني يمنح رتبة « أسبران أول » ويزاد راتبه إلى مائة وخمسين قرشا ، ويظل « بدله الكسوة والتعيين على ما هو عليه . فإن أظهر بعد ذلك مهارة في عمله وحسن رأى رئيسه فيه منح في العام الثالث رتبة « الملازم الثاني » ومرتبتها .<sup>(١)</sup>

والأساس الذي قامت عليه لائحة التوظيف هذه واضح : فهو كما ذكر باللائحة تجريب التلاميذ « بمحل عملهم » مدة من الزمن ، حتى إذا ظهرت كفايتهم وحسنت فيهم تقارير رؤسائهم منحوا الرتبة . فمدة التجربة ليست إلا ( امتداداً ) لعهد ( التلمذة ) : إذ أنها في الواقع دراسة عملية يطبق فيها التلميذ ما تلقاه على مقاعد الدرس من علم .

ولذلك رأت الحكومة أن ليس له الحق في مدة التجربة هذه في راتب أو رتبة : فهو ما زال « تلميذاً » يتلقى العلم . على أنها « لمساعدتهم على المعاش » تمنحهم ما قررت لهم من راتب و « بدل » تعيين وكساء ، وتمنحهم لقب « أسبران » أى « مترقب الرتبة » . ومن هنا كانت تسمية « تلميذ » عامة في عصر محمد علي وخاصة في السنين الأخيرة من ذلك العصر . فالمتخرج في المدرسة

(١) دفتر ٣ (مدارس عربي) من ٩٧٩ و ٩٨٠ و ٩٨٨ في ٢٦ صفر ١٢٦١

ودفتر ٤٨ (مدارس عربي) من ٢٤١٧ رقم ١١٧ الى الية الخديوية في ١٨ ربيع الآخر ١٢٦٣ — وللهيوان أن يأمر بأن يصرف لهم تعيين « منصف » بدل « بدل التعيين » وخاصة للذين يبيتون منهم بالمدرسة .

يظل في وظيفته، تليذاً ، ، حتى يمنح رتبة الملازم الثاني فيدعى ، صاحب رتبة ، (١).

فالتليذ (الموظف) أو الموظف (التليذ) يمنح راتباً وبدلاً تعيين وبدلاً كسوة ، ولا تستقطع منه ضريبة ، الفردة ، (٢) وإن استقطع من راتبه والاحتياطي، المعتاد خصمه. أما صاحب الرتبة ، فله كذلك الراتب و «بدل» التعيين ، ولكنه لا يمنح «بدل» كسوة ، (٣) وتستقطع منه الفردة والاحتياطي معاً. وحاولت بعض المدارس أن (تتخلص) من بعض أحكام هذه اللائحة : فكتب شوري الأطباء إلى الديوان يطلب استثناء خريجي مدرسة الطب البشرية من شروطها. فرفض الديوان محتجاً بأن «هذا الترتيب جعل لأجل تجربة من يخرج من التلامذة تام العلوم للجهات في الأشغال ، ، حتى إذا اتضحت مهارته وأوصى به رؤسائه منح الرتبة ومرتبها. (٤)

على أنه كان يستثنى من أحكام تلك اللائحة خريجو المدارس الحربية ، إذ كانوا يمنحون عقب تعيينهم مباشرة بفرق الجيش رتبة الملازم الثاني. (٥) ذلك لأنهم يتخرجون ضباطاً ، والضابط لا بد له من الرتبة تمييزاً له عن «الأنصار» وضباط الصف.

وكذلك الطبيبات المتخرجات في مدرسة الولادة كن يوظفن في المستشفيات ويمنحن رتبة الملازم الثاني. (٦) وليس في أوراق ذلك العصر

(١) حقاوي أفندي من أصحاب الرتب ليس تليذ ، كذا — دفتر ١٢ (مدارس عربي)

من ٢٣١٨ رقم ٣٨٢ إلى مدرسة الألسن في ٦ جماد أول ١٢٦١

(٢) ضريبة الفردة ، أو «الزروس» من الضرائب الهامة في عصر محمد علي ، وكانت تفرض على المذكور البالغين وتتراوح بين ١٥ قرشاً و ٥٠٠ قرش في السنة .

(٣) دفتر ٨٤ (مدارس عربي) من ٩٤٨ إلى شوري الأطباء في ٢٨ المحرم ١٢٦٤

(٤) دفتر ٢٣ (مدارس عربي) من ١٣٥٦ رقم ١٠٦ إلى شوري الأطباء في ١٢ جماد أول ١٢٦٢

(٥) دفتر ٢٩ (مدارس عربي) من ١٥٣٣ رقم ٢٣٠ إلى مدرسة الليادة في ٨ جماد أول ١٢٦٢

(٦) دفتر ٥٢ (مدارس عربي) من ٢٥٥٦ رقم ٢٢٨ إلى المية في ٢٤ رمضان ١٢٦٣

ما يفيد منحهم أولا رتبة «أسبران» ثانياً أو أول . على أن منحهم رتبة الملازم الثاني كان — كما ذكرنا حين تحدثنا عن مدرسة الولادة — شرطاً بزواجهم . فمن تزوجت منهم (أسرعت) إليها الرتبة وما يصحب الرتبة من «إنعامية» ونحو ذلك .

ويستثنى أيضاً من تلك اللامحة استثناء (جزئياً) خريجو المدارس الذين يوظفون بالسودان : فإن الموظف المصري بالسودان كان يتمتع فوق راتبه رتبة بصفة (علاوة) . لذلك منح خريجو مدرسة المهندسخانة المعيشون «بجبل الذهب» بالسودان رتبة «أسبران أول» وراتباً شهرياً قدره مائة وخمسون قرشاً وبديل التعيين وبديل الكسوة المقررين . وكان يصرف لكل منهم — أول تعيينه — راتبه لمدة ستة شهور لمساعدتهم على السفر ، فكانهم بذلك اقتصدوا عاماً من مدة التجربة . (١)

وكان يعامل تلك المعاملة أيضاً خريجو المدارس الذين كانوا يمنحون وهم تلاميذ مائة قرش . ففي العام الأول من توظيفهم يمنحون مائة وخمسين قرشاً ورتبة «أسبران أول» ، وفي العام الثاني رتبة «الملازم الثاني» . (٢)

ولم يكن من الموظفين من يتناول راتبه كل شهر إلا من نقص راتبه عن مائة قرش ، أما من زاد على ذلك فلا يصرف له بانتظام في كل شهر . (٣)

رأيت أن حكومة محمد علي لم تكن ترى ما نراه الآن من ذلك الفصل (العميق) بين عهد (التلدة) في المدرسة وعهد العمل في الحياة خارج المدرسة . والواقع أن المدارس في عصر محمد علي لم تكن وحدها تلك الدُّور التي يتلقى فيها التلاميذ دروسهم ، بل كانت مصالح الحكومة ودواوينها (مدارس) أيضاً ، والمدرس (الأول) فيها هو محمد علي نفسه : بنصائحته إلى معاونيه والمثل الأعلى الذي

(١) دفتر ٥٣ (مدارس عربي) من ٤٥٩١ رقم ٨٦٦ إلى التالية في ٢٨ رمضان ١٢٦٣

(٢) دفتر ٤ (مدارس عربي) من ٢٢٢٢ رقم ٢٣٧ إلى الرسالة ببولاق في ٦ ربيع الثاني ١٢٦١

(٣) دفتر ٩ (مدارس عربي) من ٧٤٥ إلى مدرسة القيادة ٢١ جماد ثان ١٢٦١



كان يضربه دائما الموظفين بالجد وال إخلاص في العمل والتوفر على استيفاء أسباب النجاح من علم وخلق . كانت حكومة محمد علي ترى أن عهد التليدة ، لا يجب أن يكون قاصرا على المدارس ، بل عملت على أن تجعل من حياة الوظيفة ، تنمة لحياة التليدة : فكان المتخرجون في المدارس يظلون — في وظائفهم — مرتبطين بالمدارس التي تخرجوا فيها : فالأطباء المصريون يوضعون تحت إشراف شوري الأطباء ( وله الرياسة على مدرسة الطب البشرى ) ، والأطباء البيطريون تحت إشراف ، عهد الحكام ، وهم هيئة الاساندة بمدرسة الطب البيطرى ، والمترجمون فى قلم الترجمة تحت إشراف مدرسة الألسن ، تُسأل عنهم مدارسهم أو الهيئات الفنية المشرقة عليهم كلما أريد ترقيةهم أو نقلهم من جهة إلى أخرى . وقد يترددون على مدارسهم من وقت لآخر لاستيفاء دروس لم يكونوا قد تلقوها ، أو لتسلم كتب لم يكونوا قد قرأوها . وقد تسوء تقارير رؤسائهم فيهم أو يظهرون فى عملهم إهمالا وضعفا فيعادون إلى مدارسهم تلاميذ من جديد ، يتلقون العلم حتى يؤذن لهم بالعودة إلى وظائفهم . وهم يحثون على مداومة الدرس والاطلاع لتجديد معلوماتهم ، فيعطون الكتب الجديدة فى فنونهم ، ويمتحنون عاما بعد عام ، وجزاء الناجح فى الامتحان الترقى وجزاء الراسب العقاب .

## الفصل الرابع

### هيئات التدريس والإدارة بالمدارس

ونقصد بها الموظفين الذين يشرفون على سير التعليم والإدارة بالمدارس ،  
والمستخدمين الذين يقومون على إعداد غذاء التلاميذ ونظافة المدرسة ونحو  
ذلك . ونبدأ بالمدرسين ، ، وهم العنصر الهام الذي يقوم بالقسط الأكبر  
من العمل في المدارس .

#### المدرسون

أنشأت حكومة محمد علي المدارس قبل أن تجد كفايتها من المدرسين  
المصريين إلا كفاءاً ، ولم يكن في وسعها أن تترتب حتى « تعدد » المدرسين  
أولاً ، ثم تفتح المدارس بعد ذلك . فراح تلبسهم من « مصادر » مختلفة :  
فاستدعت الأساندة الأجانب — وكان معظمهم من الفرنسيين والإيطاليين —  
ليدرسوا المواد التي لا يستطيع « رجال » الأزهر أن يقوموا بتدريسها :  
كاللغات الأجنبية والرياضيات وسائر العلوم « الحديثة » . ثم لما اتسع  
نطاق التعليم وأنشئت المدارس الابتدائية والتجوية وازداد أو غلب  
العنصر المصري فيها واشتد الاهتمام بتعلم اللغة العربية ، لم يكن أمام الحكومة  
من المدرسين ما يستد حاجتها ، فاعتمدت على الأزهر وراحت تستمد منه  
المدرسين ، فأدخلوا بالمدارس « كتب » الأزهر في علوم اللغة العربية ،  
وأدخلوا فيها « طريقة » الأزهر في التدريس ، طريقة التلقين وقراءة  
الكتب ، « وطريقته » في التعليم وهي الحفظ والاستظهار . على أن الحكومة  
قد وجدت عنصراً آخر استمدت منه كذلك بعض حاجتها : فهناك المدارس .

الأولى التي أنشئت منذ سنة ١٨١١ — مدارس القلعة والدرسخانة وبولاق وقصر العيني — وكان يدرس بها العلوم التي لا تدرس بالأزهر كالرياضيات والرسم والتاريخ والجغرافيا . فمن طلابها والمتخرجين فيها اختارت الحكومة مدرسين لمدارسها لتدريس المواد الحديثة ، التي ذكرنا .

وعلى الرغم من أن أولئك المدرسين لم يكونوا على جانب عظيم من الكفاية للقيام بالمهمة التي وكلت إليهم . إذ لم يعدوا لها إعدادا وافيا ، فانهم سدوا جانباً من حاجة الحكومة الملحة في وقت لم تكن تجد لديها من تعتمد عليه . وأخيراً اشترك العائدون من البعث العلمية بالتدريج في تحسين هيئة التدريس ورفع مستواها الفنى ، سواء بدروسهم في المدارس أو بما عربوه من الكتب المدرسية .

هذه هي المصادر التي تلمست منها الحكومة حاجتها من المدرسين : الأساتذة الأجانب وأشياخ الأزهر وخريجو المدارس الأولى وأعضاء بعوثها العلمية . واستمرت العناية بالتعليم ، واستقرت أسسه ، وبدأ دور التنظيم بإنشاء شورى المدارس ثم ديوانها ووضع القوانين واللوائح ، فزادت المشكلة — مشكلة إعداد المدرسين الصالحين — تعقيدا . ولا شك في أن الحكومة كانت تواجهها حقاً وكانت تلمس لها مختلف الحلول . ولكنها لم توفق إلى أصوبها : وهو إنشاء مدرسة خاصة لإعداد المعلمين . ولا عجب فالعناية بإعداد المعلمين إعداداً خاصاً لم تكن تلقى في أوربا في ذلك الوقت اهتماماً كبيراً : ففي إنجلترا بدأت الرغبة في إعداد المدرسين إعداداً خاصاً يؤهلهم لمهنتهم في نحو سنة ١٨٤٧ ، وفي فرنسا لم تنظم مدارس المعلمين ، إلا في النصف الثانى من القرن التاسع عشر .

والواقع أن ديوان المدارس لم يكن ينشد في مدرسي مدارسهم ومؤهلات ، خاصة : إذ يكفي أن يكون المدرس على إمام بالعلم الذي يقوم بتدريسه ، وأن



يكون على خلق قويم ، ليكون كفوا للقيام بمهمته . وبعد التنظيم أصبح أمام الحكومة - على وجه العموم - مصادر ثلاثة تستقى منها مدرستها : الأزهر ، وتستمد منه الحكومة حاجتها الى مدرسي اللغة العربية والدين ، ومدرسة الألسن ، وتستمد منها الحكومة مدرسي اللغات الأجنبية والجغرافيا والتاريخ ، ومدرسة المهندسخانة ، وتستمد منها الحكومة مدرسي الحساب والهندسة والجبر والرسم وغير هاتين مواد الرياضة والعلوم . هذا عدا أعضاء البعث من مدارسها المختلفة وبعض الاساتذة الأجانب الذين قل عددهم بقدر ما أصاب المدارس من تنظيم . ولم تكن مهمة المدرس « التدريس » فقط ، بل كان عليه أيضاً الإشراف ، على التلاميذ في غير أوقات الدراسة ، فكان المدرسون يصحبونهم في زياراتهم ويشرفون على « غاير » نومهم ونحو ذلك .

### مجالس الإدارة

أرادت حكومة محمد علي - تمثيلاً مع مظهر « الشورى » الذي أخذ به محمد علي في كل ما أنشأ من دواوين ومصالح - أن تلقى بعض الأعباء على المدارس نفسها ، فكوّنت في كل مدرسة من المدارس التجهيزية والخصوصية « مجلساً » أو « شورى داخلياً » مكوناً من مدير المدرسة ووكيلها وبعض الاساتذة وسكرتير من المدرسين ليس له حق التصويت . ويحدد في كل عام أعضاء المجلس من المدرسين ، حتى ينفصح المجال لمدرسي المدرسة جميعاً للاشتراك في أعمال المجلس . وعلى مجلس الإدارة هذا - وكان يدعى « شورى المدرسة الداخلي » - واجب الإشراف على الدراسة والنظام بالمدرسة : فهو الذي يضع اللائحة الداخلية للمدرسة ، ويها تعين واجبات الناظر والمدرسين والخدم وأوقات العمل والراحة والغذاء للتلاميذ ، وهو الذي يعد من وقت لآخر بياناً بالدروس ، أو بعبارة أصح بالكتب الواجب قراءتها ،

مسترشداً في ذلك بالخطة الدراسية الواردة بقانون المدرسة . ويجتمع «شورى المدرسة» مرة في كل شهر ، ويرفع قراراته وتقريراً عن سير الدراسة إلى «شورى المدارس» . وجملة القول إنه يشرف على الشئون الفنية، والإدارية ، بالمدرسة . ولا يفصل طالب إلا بقرار منه ، ولا يكون ذلك إلا بعد استدعاء الطالب المذنب والاستماع إلى دفاعه ، على أن يصدق «شورى المدارس» على قرار الفصل . والراجح أن مجالس الإدارة أبطلت في السنين الأخيرة من عصر محمد علي ، وخاصة بعد أن غلب العنصر المصري في التدريس والنظارة ونُظمت فروع ديوان المدارس . فدعاّر ديوان المدارس العربية في تلك السنين لا تشير إليها ، وإن كانت تشير — في أكثر من موضع — إلى اجتماعات من ناظر المدرسة ومدرسيها ومعاون من الديوان لترتيب دروس أو تحقيق قضايا أو غير ذلك من شئون المدرسة .

#### موظفو ومستخدمو مكاتب المبتديان

لم تكن مكاتب المبتديان قبل تنظيمها سواء من حيث عدد موظفيها ومستخدميها : ففي بعض المكاتب كان يعين مساعد للناظر ، وفي بعضها الآخر كان يكتفى بالناظر فقط ، وكان في بعضها ثلاثة معلمين وفي بعضها الآخر معلمان . وهكذا . فلما أنشئ «شورى المدارس» ووضعت اللوائح عيّنت لكل مكتب الموظفون والمستخدمون الآتي بيانهم : (١)

(١) هذا البيان مستخلص مما نعت عليه المواد ١١ ، ١٢ ، ١٣ من قانون التعليم الابتدائي (انظر الملحق) ، وما جاء بدفتري ٣٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة «شورى المدارس» في ١٣ جمادى الثاني ١٢٥٢

الموظف	مرتبته	تعيينه (١)	الموظف	مرتبته	تعيينه
الناظر	١٠٠	ملازم	غسال	١٥	جراية
الباشخوجة	٧٥	ملازم	د	١٥	د
معلم	٤٠	نفر	سقاء	١٥	د
د	٢٠	د	د	١٥	د
كاتب	٦٠	د	طبايح	٢٥	د
وكيل خرج أو وكيل دار	٢٥	جراية	طبايح (مترجم)	١٥	د
فراش	١٥	د	حلاق	٣٠	د
د	١٥	د	ترزي	٣٠	د
د	١٥	د	بواب	٢٠	د

### نظام المكاتب

لما بدأت الحكومة بإنشاء المكاتب في سنة ١٨٣٣ لم تجد من المتعلمين عددا كافيا لتعيينهم نظارا لمكاتبها، فكان شيخ القرية التي ينشأ بها المكتب يعين ناظرا عليه وله أن يختار مساعدا. وكان يُترك لمدير المديرية التابع لها المكتب تقدير المرتب الذي يمنح للشيخ الناظر. (٢) وقد جعلت بعض المديريات راتبا هؤلاء النظار مائة وخمسين قرشا. (٣)

وكان كثير منهم — أو قل معظمهم — أميا لا يعرف القراءة والكتابة. فبذلك كانت الحكومة تضع مكاتب الأقاليم تحت سلطة رجال الإدارة بها، ينفذون فيها أهوامهم وقد يجدون في مهماتهم، وه تعييناتها، مجالا كبيرا للكسب والعبث. ولسنا في حاجة لبيان ما في ذلك من وضع الأمور في غير نصابها

(١) أي المواد الغذائية التي تصرف له.

(٢) دفتر ٨٨ (معية) رقم ٤١٧ إلى مدير الوصاية في ٦ رمضان ١٢٤٩

(٣) دفتر ٢٠١٠ (مدارس تركي) مجلة شوري المدارس في ٢٢ المحرم ١٢٥٢



ومن الخلط بين الأمور الفنية، والأمور الإدارية، على أن الحكومة كانت مضطرة إلى ذلك : إذ لم يكن لديها من المتعلمين ما يكفي لسد حاجة المدارس من المدرسين بله النظر، على أن وظيفة الناظر لم تكن بالمعنى والفنى الذى نفهمه منها الآن، بل كانت — قبل أى اعتبار — وظيفة إدارية، فهمة الناظر، رئاسة الموظفين الكتابيين والإداريين : كالسكران ووكيل الخرج والخدم، والإشراف على غذاء المدرسة ونظافة أثاثها، ونحو ذلك من الأمور (الإدارية). ولهذا أنشئت وظيفة «الباشخوچه» ليشرف على سير الدراسة من الوجهة الفنية، على أن تلك الحال لم تدم طويلا : فقد أدركت الحكومة أن وجود هؤلاء النظار الآمين لا يتفق وما تبغى لمكاتبها في عهدها الجديد من تقدم ورقى. لذلك نصت المادة الحادية عشرة من قانون التعليم الابتدائى على أن يكون ناظر المكتب «ذا مهارة في جميع الدروس التى تدرس بالمكتب بشرط أن يكون أستاذاً»، وبذلك دخل الناظر فى السلك الفنى، بالمدرسة، وأصبح «أستاذاً» يحقق الدروس التى تدرس للتلاميذ «المبتدئين».

بذلك فصل أولئك (النظار) الأولون، وعين محلهم أساتذة من «علماء الأزهر». ولا شك فى أنهم كانوا — على قلة جدواهم فى العلوم الحديثة، كالحساب والجغرافيا والهندسة وغيرها — أكثر من «زملائهم» الذين سبقوهم علما وفضلا وخلقا.

رأى بعض المفتشين أن المرتب الذى كان يمنح للنظار الأولين — وقدره مائة وخمسون قرشاً — لا يكفي النظر «العلماء» الجدد، فطلب زيادة مرتباتهم. <sup>(١)</sup> ولكننا نرى فى البيان الذى أوردنا عن مرتبات موظفى المكاتب الابتدائية أن الحكومة أنقصت مرتبات النظر إلى مائة قرش فى الشهر.

(١) الوثيقة السابقة.

وفي عهد هؤلاء النظارة العلماء ، نُظمت مكاتب المبتدیان ( ١٨٣٩ — ١٨٣٧ ) : نُظمت دروسها وضُبَّتْ أمورها الإدارية كحرف مرتبات التلاميذ وأدواتهم وأغذيتهم ، واشتدت العناية بالحالة الصحية لتلامذتها وأبنيتها ، ونحو ذلك مما ساعد المكاتب على السير في طريق النظام والرقى . وقد ساهم النظارة العلماء بنصيب كبير في تلك النهضة ، وعاونوا المفتشين الذين كانوا أيدي شوري المدارس العاملة في تنظيم التعليم الابتدائي في مصر ( وعيونه ) في الكشف عن مظاهر الضعف في نواحيه المختلفة .

وقد أوضح قانون التعليم الابتدائي — الذي وضعه شوري المدارس وأشرنا إليه واقبينا منه في مواضع عدة — وظائف الناظر : فهو يرأس خدم المدرسة ويشرف على إدارة المدرسة وضبط التلاميذ وتدير أمور تعليمهم ، وعليه في كل شهر أن يرفع إلى شوري المدارس جرنالا ، أي تقريراً عن حال المدرسة ، وفي حالة غيابه يقوم بعمله أحد المدرسين حتى يعود . وظل هؤلاء النظارة العلماء يقومون على نظارة المكاتب زهاء الخمس سنوات ، ثم رأى الديوان أن الشؤون الصحية لا تلقى في المكاتب ما هي جديرة به من عناية ، وأن تقسيم القطر مناطق للتفتيش الصحي لم يحقق ما يبتغيه من دقة الإشراف على صحة التلاميذ ونظافتهم ونظافة ما يقدم إليهم من غذاء وما يأوون إليه من بناء . ذلك لأن هؤلاء الأطباء لا يزورون هذه المكاتب إلا لماماً ، ولا يمكنون بكل منها من الوقت ما يتيح لهم الفحص عن تلامذتها والإشراف على شؤونهم الصحية .

وكان خريجو مدرسة الطب البشري قد زادوا كثيراً عن ذي قبل ، فرأت الحكومة الاعتماد عليهم في نظارة المكاتب : فعيّنت منهم نظاراً ، يقومون على إدارة المكاتب وعلاج تلامذتها والإشراف عليها من سائر نواحيها الصحية والإدارية . وقد مكّن الحكومة من ذلك التغيير أن مكاتب الأقاليم

قد نقصت بعد « ترتيب ١٨٤١ » إلى أربعة مكاتب . ولهذا تمكنت الحكومة من أن تُعين على رأس كل من هذه المكاتب ناظراً طبياً . ولا شك في أن هؤلاء النظار الأطباء كانوا أفضل من عرفتهم « مكاتب المتدربين » : فهم قد درسوا بمكاتب الحكومة ثم بمدرستها التجريبية ، ثم بمدرسة الطب ، وهم قد قضوا بها جميعاً سنوات لا تقل عن اثني عشرة سنة ، وهم لذلك من أشد الناس اتصالاً بمدارس الحكومة وخبرة بأحوال هذه المكاتب التي نشأوا بها صبية وعادوا إليها نظاراً ، ومن أشد الناس شعوراً بالواجب التي تحتاج منها إلى إصلاح وتقويم .

فلما إن وظيفة الناظر والطبيب إدارة المكتب وعلاج التلامذة ، لهذا كان الديوان يختاره رجلاً كاملاً مهاب السن يمكنه إدارة النظارة والمداولة بالمكتب ، <sup>(١)</sup> وكان شورى الأطباء — بماله من الرياسة على مدرسة الطب والإشراف على المصالح الطبية في مصر — هو الذي يرشح النظار الأطباء للديوان . وكان لا يختارهم من المتخرجين الجدد في مدرسة الطب ، بل من « الملائمين » الذين مارسوا العمل في جهات أخرى . ففي الناحية « الإدارية » كان على الناظر الطبيب ضبط وربط المكتب وتحقيق « الدعاوى » التي تنشأ بين موظفي المكتب أو تلامذته والمحافظة على أخلاق التلاميذ وجرده « كيلار » المكتب في كل شهر ، وغير ذلك من الأمور الإدارية .

أما في الناحية « الطبية » فعليه أن يعالج التلاميذ بمستشفى المكتب أوّل ما يصيبهم المرض ، وعليه ألا يتوانى في ذلك ولا يهمل ، « وإلا فالفائدة من وجوده بالمكتب ؟ » ، حتى إذا اشتد المرض بتليذ أو استعصى علاجه أو احتاج أحدهم إلى إجراء عملية بادر بإرساله إلى القاهرة ، وعليه كذلك أن يفحص عن التلاميذ الجدد ، ولا يقبل منهم إلا من استوفى الشروط المقررة

(١) دفتر (مدارس عربي) من ١١٦ رقم ١٩ إلى شورى الأطباء في ٩ شوال ١٢٦٠



من سن وصحة في الجسم ، وأن يفحص عن التلاميذ « السقوط » ويبحث بهم إلى طبيب المديرية لإعادة الكشف عنهم ثم إلى العاصمة تمهيداً لفصلهم من المكتب . وهو معرض لغضب الديوان وعقابه يحلان به إن أهمل في القيام بواجبه في علاج التلاميذ : فكثيراً ما فصل نظار لهذا السبب ، بل وحل بهم عقاب بدني : فقد ضرب أحدهم خمسمائة ( كراباج ) وفصل لأنه أهمل في أداء واجباته . (١)

أما في الناحية « التعليمية » فالناظر مسئول عن ترتيب التلاميذ في الفرق الدراسية ، وهو يشترك مع المدرسين في تحمل المسئولية عن نتائج امتحانات التلاميذ ، فعليه أن يداوم الإشراف على سير الدراسة بالمدرسة والتنبه على المدرسين بالجد والاجتهاد . (٢)

على أن « مسئولية » الناظر في هذه الناحية لم تكن لتعادل مسئولية « الباشخوجة » ، فهو المسئول الأول عن المستوى التعليمي بالمدرسة ونتائج التلاميذ .

وكان يرخص لناظر المكتب الطبيب بالاستغفال بصناعته في المنطقة المجاورة لمكتبه ، فإذا تأخر أحد الموظفين الذين كان يعالجهم أو امتنع عن أداء « أتعابه » استعدى عليه الناظر ديوان المدارس حتى ينال حقه . (٣)

### « باشخوجات » المكاتب

أما « الباشخوجة » فهو رئيس المدرسين : يشرف عليهم جميعاً ويوجههم الوجهة الصالحة . وعليه تنظيم الدروس التي تدرس بالمكتب ، فهو « صلة الوصل » بين الديوان ومدرسي المدرسة أو المكتب . ولما كان مفروضاً

(١) دفتر ١ (مدارس عربي) من ١١٦ رقم ١٥ إلى شوري الأقطاء في ٢٧ رمضان ١٢٦٠

(٢) دفتر ٨ (مدارس عربي) من ٣٣٨ رقم ٢٠ إلى مكتب الجيزة في ٣ ذي القعدة ١٢٦٠

(٣) دفتر ١٣ (مدارس عربي) من ٢٨٨٢ إلى مدرسة القيادة في ٢٦ شعبان ١٢٦١

أن يكون أكفأ من بالمدرسة أو المكتب من المدرسين كان يعهد إليه التدريس للفرق النهائية .<sup>(١)</sup> وقد بلغ من رياسته للمدرسين أن كان له أن يطلب فصل المدرس الذي لا يرى فيه الجِدَّ والإخلاص في العمل . وللدیوان أن يحییهِ إلى طلبه ، أو یرجی . البتَّ فیهِ حتَّى تَظہر ( نتیجۃ ) تلامیذ المدرس فی الامتحان .<sup>(٢)</sup> وله كذلك أن « یرشح » المدرسین للدیوان توطئة لتعیینهم .<sup>(٣)</sup> لذلك كان « الباشخوجة » أول مسئول عن نتائج الامتحانات ، وكان یعرض للعقاب إن ساءت تلك النتائج .<sup>(٤)</sup>

وعلى « باشخوجة » المكتب أيضا واجبات إدارية : فعليه أن يحضر صرف غذاء التلاميذ صباح كل يوم مع ناظر المكتب ووكيل خرجته .<sup>(٥)</sup> وكان « الباشخوجة » يتناول راتبا أقل مما كان يتناوله ناظر المكتب . وإن تساوى الاثنان في مقدار « التعین » الذي یصرف لكل منهما .

### معلمو المكاتب

جاء في تقارير تنظيم مكاتب الأقاليم التي نقلنا منها البيان الذي أثبتنا في صدر حديثنا عن موظفي المكاتب ومستخدميها أن بكل مكتب — عدا الناظر و « الباشخوجة » — معلمين ، يتناول كل منهما في الشهر أربعين قرشا و ( تعین نفر ) ، ثم أضيف إليهما في السنين الأخيرة من عصر محمد علي معلم ثالث ، فأصبح للمكتب ثلاثة معلمين : « خوجة أول » و « خوجة ثان » و « خوجة ثالث » .<sup>(٦)</sup>

- (١) دفتر ٢٠٠٦ ( مدارس تركي ) جلسة شوری المدارس في ٢ جماد أول ١٢٥٢
- (٢) دفتر ١٣ ( مدارس عربي ) م ٢٧٢٩ رقم ١١٢ الى مكتب ميت غمر في ١٤ رجب ١٢٦١
- (٣) دفتر ٨ ( مدارس عربي ) م ٣٥٢ رقم ٣٣ الى مدرسة المتديان في ٢١ شوال ١٢٦٠
- (٤) دفتر ٨ ( مدارس عربي ) م ٣٣٨ رقم ٢٠ الى مكتب الجيزة في ٣ ذى القعدة ١٢٦٠
- بشأن حبس « باشخوجة » أي منعه من الخروج من المكتب شهرا مع خصم مرتبه في خلاه .
- (٥) دفتر ٢٨ ( مدارس عربي ) م ١١٠٤ رقم ٩٣ الى مكتب أبي زعبل في ٤ ربيع أول ١٢٦٢
- (٦) دفتر ٢٩ ( مدارس عربي ) م ١٥٠٤ رقم ٦٨ الى مكتب أسيوطة في ٢٤ جماد ثان ١٢٦٢

ولم يكن المدرسون في مكاتب المبتدیان مدرسي مواد : هذا للغة العربية وذلك للحساب وذلك للقرآن ، بل كانوا مدرسي « فرق » . (١) فالمدرس الأول ، يدرس للفرقة الأولى ( النهائية ) ، والمدرس الثاني للفرقة الثانية ، والمدرس الثالث للفرقة الثالثة ، و « الباشخوجة » يرأسهم جميعا . ذلك بأن مواد الدراسة بالمكاتب لم تكن من العمق والتباین بحيث تحتاج كل مادة منها إلى مدرس خاص : فحفظ القرآن يتصل بأقوى الأسباب بدراسة اللغة العربية والدين ، ودراسة الحساب لا تتعدى قواعده الأربع . ويرى كثيرون أن الدراسة الابتدائية لا يعوزها مدرسون مختصون في مواد مختلفة بقدر ما يعوزها مدرسون يقومون على تعليم التلاميذ وتهذيبهم وقضاء أكبر ما يمكن من الوقت المدرسي بينهم . فإذا كان هذا صحيحا — وهو لا شك كذلك — فتكون ( مدارس ) محمد علي في النصف الأول من القرن الماضي قد أخذت بناحية طيبة من نواحي التعليم المدرسي الحديث .

وكان ديوان المدارس يرى أن يكون لكل أربعين تلميذا من المبتدئين مدرس واحد ، لذلك كان لكل مكتب — وتلاميذه جميعا مائة وعشرون — ثلاثة مدرسين .

أما في المكاتب المستجدة على الطرز الجديد وحين يجري التعليم فيها على الطريقة المستجدة ، — وهي طريقة لانكستر كما شرحنا — (٢) فلكل مائة تلميذ من المبتدئين فيها مدرس واحد . (٣)

ومن موظفي المكتب أيضا « خطاط » ، وكان لا يقيم بالمكتب سوى ساعتين من كل يوم يعلم تلامذته الخط ، ثم يظل بلا عمل بقية النهار . ثم رأى

(١) دفتر ٩ (مدارس عربي) س ٦٦٢ رقم ٣٢ إلى مكتب بوش في ١٨ ذي الحجة ١٣٦٠

(٢) انظر الكتاب : من ١٩٩ — ٢١٠

(٣) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) من ١٠٦ رقم ٩ إلى المكتب العالي في ١٨ شوال ١٢٦٣



الديوان أن يبقى بمعية « الباشخوجة » بقية النهار بعد الانتهاء من دروس الخط ليعيد له دروسه . (١)

وكان « الخوجة الأول » — وهو غير « الباشخوجة » كما ذكرنا — يتساوى مع ناظر المكتب و«الباشخوجة» في «بدل التعيين» الذي يصرف لهما ، وهو « تعيين ملازم » . أما « تعيين » المدرسين الآخرين فهو « تعيين نفر » . (٢) ولم يكن لمكاتب المتديان (محاسن إدارة) كالمدرسة التجريبية والمدارس الخصوصية يساهم فيها المدرسون بنصيب في إدارة المدرسة ووضع المناهج . على أن مظهر « الشورى » كان موجوداً في المكاتب كذلك : فالناظر يجمع المدرسين من وقت لآخر ، ويعرض عليهم شؤون المكتب الهامة كضبط التلاميذ وتحقيق الدعاوى وتوزيع التلاميذ على الفرق وترتيب الدروس . (٣) فالمدرسون إذن كان لهم رأى في إدارة المكتب ووضع برامج الدروس . وكان المدرسون مسئولين أمام ديوان المدارس عن نتائج امتحانات تلامذتهم ، فهذه النتائج هي المقياس لعمل المدرسين ، وبمقتضاها كانوا يرقون وتزداد مرتباتهم أو يحل بهم العقاب .

وكان يفضل في تعيينهم أن يكونوا من أبناء المديرية التي بها المكتب . (٤) ولكن هذا التفضيل أهمل أخيراً . وكانت مدرسة الآلسن هي التي ترشح المدرسين للديوان . وكان الديوان حريصاً على أن يكون مدرسو المكاتب على جانب كبير من العلم والخلق ، فكان يبعث بالمدرس قبل تعيينه إلى مدرسة الآلسن فتمتحنه ، حتى إذا جاز الامتحان صدر الأمر بتعيينه . (٥)

(١) دفتر ٨ (مدارس عربى) من ٣٣٧ رقم ١٩ إلى مكتب يوش في ٣ ذى القعدة ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٨ (مدارس عربى) من ١٠٩٥ رقم ٤ إلى مكتب أسبوط في ٧ ربيع الأول ١٢٦٢

وكان بدل تعيين الملازم ٤٢ قرشا و ١٦ بارة ، وفي شهر رمضان ٥٧ قرشا و ٢٦ بارة .

(٣) دفتر ١٢ (مدارس عربى) من ٢٤٩ رقم ١٠٧ إلى مكتب أبى زعبل في غرة رجب ١٢٦١

(٤) دفتر ٥٨ (معية) رقم ٦٠٠ إلى عباس باشا في ٢٠ ذى القعدة ١٢٤٩

(٥) دفتر ١٣ (مدارس عربى) من ٢٧٧٨ رقم ١١٨ إلى مكتب أبى زعبل في ٢٤ رجب ١٢٦١

وبلغ من حرص الديوان على سمو أخلاق المدرسين أن كان يرجى تعيين بعضهم نهائياً في وظائفهم حتى «تجرب» أخلاقهم مدة من الزمن في المدرسة التي يعينون بها. (١)

ولم تكن هناك قاعدة ثابتة لتعيين المدرسين: فبعضهم كان يختار من بين تلاميذ المدرسة التجهيزية لتدريس الخط، (٢) وبعضهم الآخر من بين تلامذة المهندسخانة المفصولين لتدريس الحساب، وخاصة لمدرسة المبتديان والمكاتب «الثلثة» التي شرع في إنشائها أخيراً. (٣) على أن معظمهم كان من الفقهاء الذين قضوا شطراً من حياتهم بالأزهر أو درسوا على شيخ من شيوخ الأزهر، وكانوا يدرسون القرآن للتلامذة المبتدئين، ويقرأون معهم كتب الأجرمية والسنوسية وما إليها.

لذلك كانت مرتباتهم ضئيلة، فهي لا تزيد سوى بضعة قروش على مرتبات الخلاق والخياط. وقد عطل مدرس مرة سوء نتيجة امتحان تلامذته «بضيق المعاش»، فلم يقبل منه الديوان وجازاه بحبسه في المكتتب شهراً كاملاً ليلاً ونهاراً. (٤)

وقد حضرت قلة مرتبات معلمي «المبتديان» رفاعة بك رافع مدير مدرسة الألسن إلى أن يطلب إلى الديوان في تقريره عن الامتحانات في أحد الأعوام رفع مرتبات المدرسين جميعاً «تشويقاً لهم»، لكن الديوان لم يجبه إلى ما طلب، محتجاً بأن منهم من جوزى لإهماله. (٥)

وكان المعلم الذي يغيب في إجازة خاصة يخضم منه نصف راتبه خلالها،

(١) دفتر ٩٤ (مدارس عربي) ص ٦٢٧ رقم ٥٦ إلى مدرسة المبتديان في ١٤ ذي القعدة ١٢٦٣

(٢) دفتر ١٢ (مدارس عربي) ص ٢٣٩٢ رقم ٩٤ إلى مكتب أبي زعبل في ٤ جاد ثان ١٢٦٩

(٣) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ٩٧ رقم ١٦ إلى مدرسة المبتديان في ١٨ شوال ١٢٦٣

(٤) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ٢٢ رقم ٧ إلى مكتب أبي زعبل في ٢٣ شوال ١٢٦٣

(٥) دفتر ٩٣ (مدارس عربي) ص ١٢٥ رقم ٥٥ إلى مدرسة الألسن في ٢٣ شوال ١٢٦٣

على أن يحضر من ينوب عنه في التدريس للتلاميذ حتى يعود (١).  
أما مدرسة المتدبران بالقاهرة فكان لها — لمركزها الممتاز وكثرة عدد تلامذتها — عدد من الموظفين أكثر مما كان لمكاتب الأقاليم : فلها مساعد أو معاون ، أي وكيل المدرسة ، يتولى الإشراف على المهمات والملابس واللوازم الأخرى للطلبة ، خصوصاً وأن هذه المدرسة يتقدم إليها على الدوام تلاميذ جدد بخلاف المدارس الأخرى ، فيحتاج الحال إلى إحضار وإعداد المهمات والأدوات التي تازعهم . (٢) كما كان لها ضباط ثلاثة أو أربعة لشئون الضبط والربط ، ذلك لأن الديوان قرر أن يكون لكل مائة من تلاميذ المدرسة ضابط . (٣) وكان بها — عدا هؤلاء — عدد كبير من مدرسي اللغة العربية والقرآن واللغة التركية التي كانت تدرس لفريق من تلامذة المدرسة ، وعدد كبير آخر من الخدم يتناسب وعدد التلاميذ .

ولم يكن ناظرها شيخاً أو طبيباً ، بل كان أفندياً ، درس بالمدارس الحديثة ونقلب في وظائف تعليمية شتى ، وظل على رأس المدرسة مدة طويلة .

### موظفو المدارس التجهيزية والخصوصية

أما المدارس التجهيزية والخصوصية فكان لها — لتعقد برامجها وتعدد المواد التي تدرس بها وكثرة تلامذتها — عدد كبير من الموظفين والفنيين ، والموظفين والإداريين ، والخدم . وقد نصت لوائح التعليم التجهيزي على أن يكون لكل مدرسة من المدرستين التجهيزيتين مديرو وكيل وثلاثة من رؤساء الفرق واثنا عشر مدرساً للغات العربية والتركية والفارسية ومدرس للتاريخ

(١) دفتر ٩ (مدارس عربي) س ٦٢٢ إلى مكتب بوش في غرفة ذي الحجة ١٢٦٠

(٢) دفتر ٢٢ (مدارس عربي) س ٩٦٧ رقم ٥٤ إلى الأمانة العسكرية في ١٤ ربيع الأول ١٢٦٢

(٣) دفتر ٢٠٦٩ (مدارس تركي) س ١٧ رقم ١٨ من عيد القادر أفندي في ١٤ ربيع الأول ١٢٦٢



وآخر للجغرافيا وثلاثة للرسم ومدرسان لخط الثلث ومثلهما لخط الرقعة .  
ووظيفة المدير الإشراف على سير الدراسة بالمدرسة ، وعليه أن يتصل  
في كل ما يخص المدرسة بشورى المدارس . وعلى رؤساء الفرق الإشراف  
على المدرسين وإدارة المدرسة ، ويكون المدرسون على اتصال دائم بهم  
ومنهم يتلقون التعليمات ، فهم حلقة الاتصال بين مدير المدرسة ومدرسيها ،  
وكانوا يؤدون الأعمال التي يؤديها « باشخوجات » المكاتب . وعلى المدرسين  
الإشراف على التلاميذ في غير أوقات الدراسة ، فهم يصحبونهم في نزهاتهم  
ويقتضون عن غرف نومهم ، ويكون المدرسون تحت رئاسة مدير المدرسة  
ووكيلها .

أما الموظفون الإداريون ، فهم ناظر وكاتب للحسابات وكاتب آخر  
ووكيل خرج ( أو كيلارجي ) وأمين لمخزن الملابس وآخر لمهمات المدارس  
الأخرى وطباخان ومساعدتهما ووزان ( قباني ) وعدد من الخياطين  
والخزائين والغسالين والحلاقين والسفائين والخدم والنافخين في الأبواق  
والضاربين على الطبل .

وبالمدرسة التجهيزية مستشفى ومكتب طبي يتألف من طبيب ومساعد  
ووكيل للمساعد وصيدلي ومساعدين له وحلاق وناظر وكاتب وملاحظ  
وخدم للمستشفى . (١)

هذا ما نصت عليه اللوائح ، وإن كان الواقع يخالفها إلى درجة بعيدة ،  
لأسباب منها أن تلاميذ المدرسة التجهيزية لم يبلغوا العدد الذي نص عليه  
قانون التعليم التجهيزي وهو الألف والخمسمائة تلميذ . وكذلك لم تتم فرقها  
الدراسية الأربع إلا بعد إنشائها بستين عدة : ففي سنة ١٢٥٥ ( ١٨٣٩ ) كان  
بالمدرسة التجهيزية بقصر العيني تسعمائة تلميذ موزعين على ثلاث فرق دراسية .

(١) Bowring, op. cit. p. 127 — 128.

وكان أغلب مدرسي اللغات بها أول تنظيمها من الترك ، ويتقاضى كل منهم خمسمائة قرش في الشهر ، وكانوا أربعة ، فرؤى أن يقتصر على اثنين منهم ينحصر عملهما في تعليم التلاميذ اللغة التركية للتلاميذ الفرقين الأولى والثانية . وفي مقابل ذلك يزداد عدد معلمى اللغة العربية من أربعة إلى تسعة ، حتى يكون لكل مائة تلميذ معلم للغة العربية ، ويتقاضى مائتى قرش في الشهر . ثم عين عليهم بعد ذلك « باشخوجة » من علماء الأزهر ، وقد ظل بالمدرسة وقتاً طويلاً . (١) ولم يكن بالمدرسة سوى مدرس واحد للجغرافيا ، فعين مدرس آخر . كما عهد إلى ضابطين من ضباط المدرسة يعرفان الجغرافيا بتدريسها للتلاميذ . وكان الضباط يتولون كذلك تدريس الحساب والهندسة لهم ، « إلا أن قلة حذق الضباط ووفرة أشغالهم بالمدرسة من ضبط وربط تستوجبان تعيين معلمين خاصين بتدريس علوم الرياضة » . وكان أن تخرج في مدرسة الهندسة في ذلك العام تلاميذ أكفاء ، أوصت مدرستهم بتعيين بعضهم مدرسين للحساب والهندسة والجبر للتلاميذ الذين تعلمونها بالمدرسة التجريبية ، ويبلغون نحو المائتى تلميذ ، فعين منهم أربعة ، حتى يكون لكل خمسين تلميذاً معلم واحد لعلوم الرياضة . (٢)

وطبعي ألا يظل عدد المدرسين بالمدرسة التجريبية كما ذكرنا ، بل تغير

بعد ذلك تبعاً لما أصاب عدد التلاميذ وبرامج الدراسة من تغيير .

وكان مدير المدرسة التجريبية يقوم أحياناً بتدريس المواد التي تخصص لها : فقد ذكر على مبارك ( باشا ) التلميذ بهذه المدرسة أن رأفت بك — مدير المدرسة حينما كانت بأبى زعبل — كان يدرس للتلاميذ الهندسة والجبر ، وأنهم قد أفادوا من دروسه لهم فائدة كبرى . (٣)

أما المدارس الخصوصية فكان مديروها في عهدها الأول من الجانب ،

(١) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس ترك) من ٦٣ رقم ٢٠٣٦ إلى شورى الماونفة في ٢٨ شوال ١٢٥٥

(٢) دفتر ٢٠٥٨ (مدارس ترك) من ٩ رقم ١٣١٠ إلى رأفت أفندى في ١٣ شوال ١٢٥٥

(٣) على باشا مبارك : الخطط التوفيقية ج ٣ ص ٩

عدا مدرسة الآلسن التي رأسها مصري منذ افتتاحها. ثم شرعت الحكومة تستغنى عن المدرسين الأجانب وتحل محلهم من المصريين أو (المتصرين) الذين درسوا بأوروبا، والذين تدرسوا في التدريس زمناً طويلاً، حتى إذا انتهى عصر محمد علي كان مديرو المدارس الخصوصية جميعاً من المصريين. سوى مدرسة المهندسخانة التي ظل «مسيو لامبير» على إدارتها إلى نهاية العصر.

ويحسن بنا أن لا نخلط بين «مدير» المدرسة و«ناظرها» وخاصة في الوقت الذي نظمت فيه المدارس أول مرة (١٨٣٦ — ١٨٣٧): فالمدبر هو (الرئيس العام) للمدرسة، وعليه قبل كل شيء الإشراف «الفني»، فهو رأس المدرسين، وهو المسئول عن سير الدراسة بالمدرسة وتقسيم التلاميذ إلى الفرق وترتيب الدروس. أما «ناظر» المدرسة فهو الرئيس «الإداري» للمدرسة، إذ يرأس الكتبة والخدم وينظر في نظافة التلاميذ وغرف الدراسة وأما كن النوم، ويشرف على إمداد المدرسة بما تحتاج إليه من أدوات وعلى طهي الطعام... الخ. وبوجه عام عليه ألا يتدخل في الشؤون التعليمية بالمدرسة. (١)

ولكن هذا النظام — نظام التفريق في المدرسة بين رئاسة الشؤون الفنية ورئاسة الشؤون الإدارية — ألغى بعد ذلك، وخاصة بعد أن أصبح مديرو المدارس من المصريين، فأصبحوا يديرون المدرسة في جميع شئونها.

أما مدرسو المدارس الخصوصية من الأجانب فكانت الحكومة تفضل امتحان المتقدمين إليها منهم، حتى تظمن إلى عملهم وكفايتهم للتدريس. (٢)

وما لبثت الحكومة أن راحت تستغنى عن المدرسين الأجانب وتحل

(١) انظر لائحة وظائف «ناظر» مدرسة الطب البشري — دفتر ١١٠٢٠ (مدارس تركي) ص ٧٢

قرار شورى المدارس في ١٨ المحرم ١٢٠٣

(٢) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ٢١ ذي القعدة ١٢٠٢ — عن

امتحان مدرسة الآلسن: امتحان مدرسي اللغة الفرنسية الفرنسيين

و. Clot, Comptes rendus ... p. 50-54.



معلمهم من أهل البلاد الذين أوفدتهم إلى أوروبا ، وإن بقيت عناصر لا يمكن الاستغناء عنها كمدرسي اللغات الأجنبية بمدرسة الألسن : أن كانوا أكثر تمكناً من لغاتهم وأقدر على تدريسها ، لما تحويه اللغات الأجنبية من مصطلحات قد لا يجدونها سواهم . (١)

وكان الأجانب من النظار والمدرسين يعينون بعهود يفهم وبين الحكومة المصرية ، ينص فيها على مرتبهم ومدة خدمتهم . ومنهم من يرقى ويمنح رتباً ، وفي هذه الحالة يبطل العقد ويصبح موظفاً مصرية ليس له قبل الحكومة من الحقوق إلا ما لأهل البلاد من الموظفين . (٢)

وفي السنين الأخيرة من عصر محمد علي كان مدرسو المدارس الخصوصية جميعاً — على وجه التقريب — من المصريين الذين تلقوا العلم بالبلاد ، ومنهم من أتم دراسته بأوروبا : فمدرسو مدرسة الطب البشرية كانوا من الأطباء المتخرجين في المدرسة ، ومدرسو المهندسخانة من التلامذة القدامى بها ، وكذلك مدرسة الألسن . ذلك لأن هذه المدارس كانت تتلقى المتفوقين من تلامذتها وتعينهم بها معيدين ثم ترقى بهم في سلك هيئة التدريس . وهو نظام طيب ، قصد به إمداد المدارس بنخبة من المدرسين المصريين المتفوقين ، فإن المعيد كان بعد تعيينه يظل يدرس بالمدرسة التي تخرج فيها والتي عين معيداً بها ، على يدى أستاذ يلحق به ، فهو يعيد له دروسه التي يلقيها على تلامذته ويشرح لهم ما غمض منها ، ثم يعود إليه ليتلقى عنه ما لم يفسح له وقت التلمذة من الدروس . وفي بعض المدارس كان المدرسون يلقون دروسهم على

(١) دفتر ٥٢ (مدارس عربى) ص ٢٣٤٩ رقم ٢٢٥ إلى المبة في ٢٠ رمضان ١٢٦٣

(٢) لا استقال سيويديون مدير مدرسة الطب البشرية طلب مبالغاً يعود به إلى فرنسا طبقاً للعقد المبرم بينه وبين الحكومة ، فرفض الديوان طلبه بحجة بأن هذا العقد قد كونه صار صاحب رتبة وترقى — دفتر ٤٣ (مدارس عربى) ص ١٨٨ رقم ١٦ الى شورى الأطباء في ٢٧ شوال ١٢٦٢

المعبدین فی شطر من النهار، ثم یلقیها المعیدون بدورهم علی التلامیذ فی شطر آخر منه . (١) فالمعیدون هم « صلة الوصل » بین المدرس والتلامیذ ، وكانوا یجلسون مع التلامیذ وقت الدراسة ویراقبونهم كذلك فی أوقات استذکارهم ، ویقیّدون المهملین منهم ویرفعون أسماءهم إلی الأساتذة . (٢) حتی إذا ارتقى المعید وأصبح مدرساً لم یهمل درسه ، بل كان یتزید من العلوم الّتی درسها بالمدرسة والّتی یقوم بتدريسها للتلامیذ ، (٣) ویدرس مواد أخرى لم یکن درسها وخاصة اللغة الفرنسیة ، حتی یتسکن من قراءة الکتب الغربیة ویطلع علی ما یتجد منها فی العلوم الّتی یدرسها ، ویكون بذلك علی اتصال مستمر بالبحوث العلمیة فی أحدث تطوراتها . (٤)

حتى إذا قضی المعید أو المدرس زمناً طویلاً بالمدرسة یدرس للتلامیذ ویتزید من العلم ، أمکن الاطمئنان إلی (استقلاله) بالتدريس للتلامیذ . وبهذا ( أشرف ) المدرسة علی إعداد أساتذتها ، وتكون مطمئنة إلی إعدادهم علی ما تبغی بتوجههم وجهة التخصص الّتی تراها ، ویتيسر لها بذلك الاستغناء عن خدمات الأساتذة الأجانب .

ولم تكن وظائف المعیدین مقصورة علی المدارس الخصوصیة ، بل كان من تلامیذ مدرسة المبتدیان المتفوقین فی مادة من ینین معیداً لدروس هذه المادة ، وكان یمتحن نصف المرتب الذی یمنحه المعید بالمدارس الأخری . (٥) وكذلك

---

(١) دفتر ٢٠١٥ (مدارس ترکی) جلسة شوری المدارس فی ١٦ جماد ثان ١٢٥٢

(٢) انظر لائحة النظام الداخلي لمدرسة المهندسخانة — دفتر ٢٠١٠ (مدارس ترکی) جلسة

شوری المدارس فی ١٧ المحرم ١٢٥٢

(٣) دفتر ٢٧ (مدارس عربی) من ٦٥٨ إلی مدرسة الطویعیة فی ٥ المحرم ١٢٦٢

(٤) دفتر ١٠ (مدارس عربی) من ١٠٦٠ من الدیوان إلی خزینة المدارس فی ١٢ المحرم ١٢٦١

(٥) دفتر ٢٠٩٦ (مدارس ترکی) من ١٦٢ رقم ٥٨٨ إلی کامل یك فی ٢١ ذی القعدة ١٢٦٠

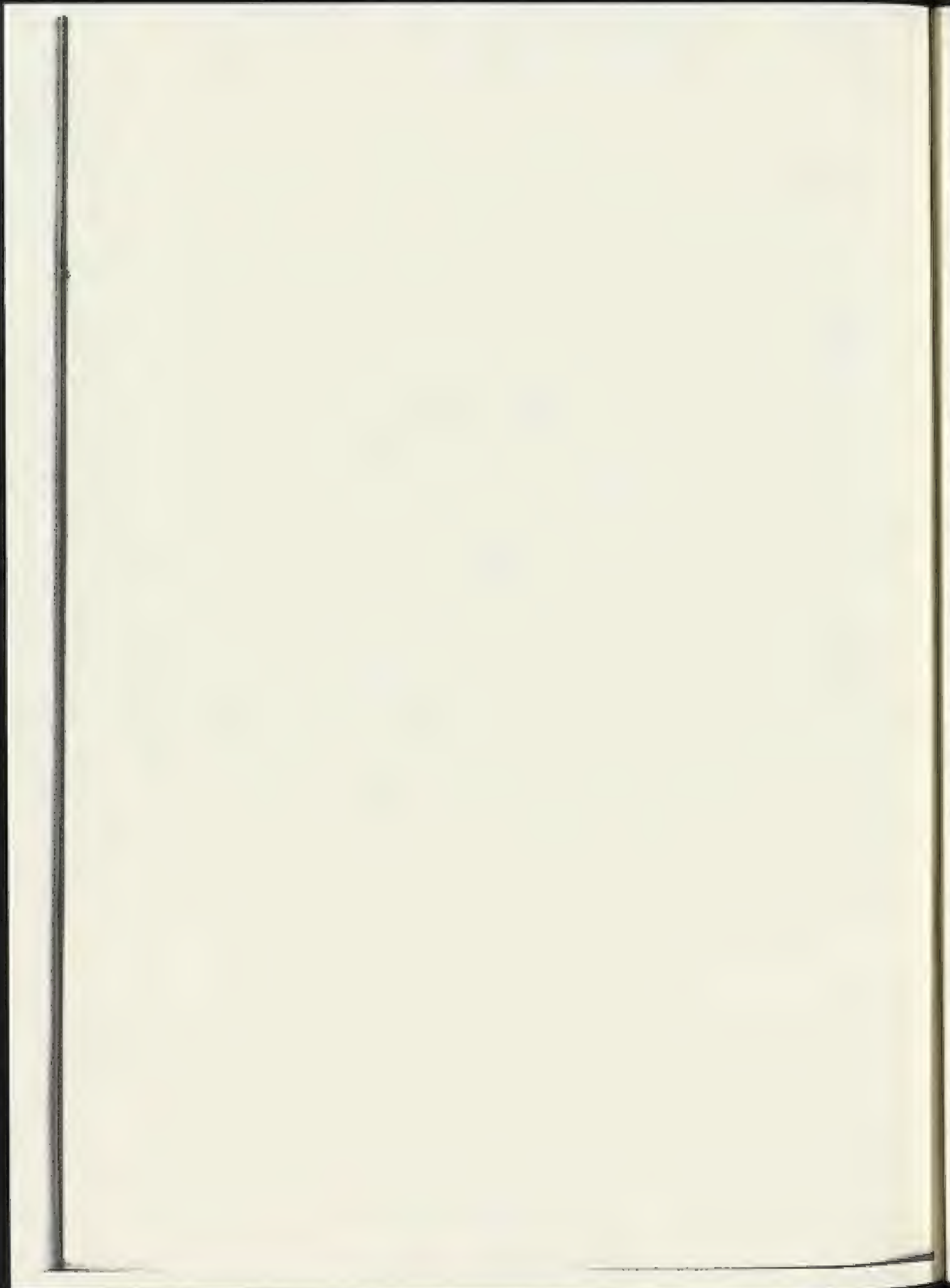
كان يعين المعيدون بالمدرسة التجهيزية . (١) وكان المعيدون في المدارس  
الخصوصية والمعيدات في مدرسة الولادة طبقتين : معيدين ثانيين ومعيدين  
أوليين . (٢) والمعيدون لم يخرجوا من زمرة التلاميذ . . (٣) وكانوا يمنحون  
لذلك ستين قرشاً في الشهر ودرجاية ، تليد . (٤)

- 
- (١) دفتر ١٠ (مدارس عربي) من ١٠٠٥ رقم ٢٠٣ في ٧ المحرم ١٢٦١  
(٢) دفتر ٢٠٨١ (مدارس تركي) من ١١٥ رقم ١٢٣٩ الى مدرسة الطب البيطري  
في ٤ ذي الحجة ١٢٥٨  
(٣) دفتر ١١ (مدارس عربي) من ٤٠٧٤ الى مدرسة الطوبخية في ٢٦ ربيع الثاني ١٢٦١  
(٤) دفتر ٢٠٨٢ (مدارس تركي) من ٦٣ رقم ٢٠٣٦ الى شوري العاونة في ٢٨ شوال ١٢٥٩



# الكتاب السادس

على ضوء النقد



## الفصل الأول

### بين التعليم « القديم » والتعليم « الحديث »

الآن وقد انتهينا من بحث التعليم « الحديث » بمعاييره ونظمه الدراسية والإدارية ، وفصلنا الحديث عن حياة التلاميذ وشئونهم الصحية والمشرفين على تعليمهم ، نعود كرتة إلى الوراء لنرى النوع « الآخر » من التعليم : وهو التعليم الذي أطلقنا عليه « القديم » ، باعتباره سابقا للتعليم الذي دخل مصر أوّل مرة في النصف الأول من القرن التاسع عشر وظل بها إلى الوقت الحاضر : وهو التعليم « الحديث » ، ولنرى كيف تمكن التعليم « القديم » من الحياة في عصر محمد علي وإلى عصرنا هذا .

كان التعليم « القديم » في مرحلتين اثنتين : (١) الكتاتيب أو مرحلة الدراسة الأولية ، والأزهر وبعض المساجد الأخرى أو مرحلة الدراسة العالية . وعلى الرغم من أن العلاقة بين هاتين المرحلتين لم تكن معيّنة في قوانين أو لوائح ، إلا أنها كانت قائمة : فالطفل الذي يغني أهله أن يلحقه في شبابه بالأزهر يبعثون به إلى « فقيه » القرية ، يأخذه — في كتّابه أو مكتبه — بحفظ القرآن الكريم ، وهو المادة الأساسية للدراسة الأولية في المكتب ، أو هو وحده مناهج الدراسة به . وقد يتعلم الصبي إلى جانب القرآن القراءة والكتابة ، ولكنه يتعلمهما كوسيلتين لحفظ القرآن . وقد يكتفي الصبي بالقرآن ويهمل القراءة والكتابة . ذلك بأن هذه الكتاتيب لم تكن على درجة واحدة من الكفاية والمستوى : فبعضها لا يعدو حجرة ضيقة في بعض البيوت .

(١) انظر الفصل الأول من الكتاب الأول : التعليم قبل محمد علي



أو (الزوايا) ، ويقوم على شأنها فقهاء ، لم يتزودوا من العلم إلا بحفظ القرآن ، فهم يقتصرون على تحفيظه ، للأطفال المترددين عليهم .

أما في القرى الكبيرة أو المدن فقد يقوم المكتسب في بناء مستقل ، وقد يتردد عليه تلاميذ كثيرون من أبناء القرية أو المدينة والقرى المجاورة ، وقد يقوم على تعليمهم فقهاء أنفقوا صدرا من شبابهم في الأزهر ، فهم يحفظون القرآن وقد يجيدون القراءة والكتابة ، وهم يأخذون تلامذتهم بحفظ القرآن ويعلمونهم القراءة والكتابة .

حتى إذا أصاب التليذ من تلك الدراسة الأولية ما يراه أهله وشيخه كافيا ، بعثوا به إلى الأزهر ينفق حول أعمدته سنوات طويلة من حياته ، يتلقى فيها على شيوخه اللغة والفقه والنحو والصرف والكلام والحديث . وقد يكتفى له أهله بالدراسة الأولية التي أصابها في القرية ، ويعودون به إلى ما يحترفون من زراعة أو صناعة ، حتى إذا تقدم به العمر وأهمل قراءة القرآن والكتابة بحيثما من صدره وعاد كما بدأ أمياً .

ومهما يكن من شيء فقد كان هذا التعليم «القديم» أو التعليم «الديني» هو وحده الذي عرفه المصريون إلى السنوات الأولى من النصف الأول من القرن التاسع عشر . وكان الأزهر وحده مصدر التعليم والثقافة في البلاد ومنه تستمد البلاد مقومات التفكير فيها . وكان له من قدمه في التاريخ وتغلغله في المجتمع المصري ما مكّنه من الحياة وسط ما انتاب البلاد من عواصف الفتن . هذا إلى «اطمئنان» المصريين إلى التعليم الذي يلقي في رحابه وحول أعمدته ، وعدم ظهور الحاجة إلى التعديل فيه تعديلا أساسيا يمهّد لحاجات جديدة ، أن كانت شئون الحكم وما يتبعها من ألوان الوظائف قاصرة على غير أبناء البلاد ، كل أولئك قد أعاناه على البقاء ومكّن له في حياة الأمة المصرية . لهذا عكف الأزهر على تقاليد القديمة التي اكتسبها منذ أجيال يستمد منها قوة

تعيه على الحياة ، ورأى في احتفاظه بتلك التقاليد مصدراً للنشاط والقوة .  
وبذلك وقف الأزهر حارساً للتقاليد القائمة على الثقافة الدينية ، وأنتج لذلك  
عقلية خاصة كان لها أكبر الأثر في صيغ التفكير والثقافة صيغة خاصة .

حتى إذا بدأ محمد علي يضع دعائم جديدة لنهضة اقتصادية وحرية جديدة  
احتاج إلى طوائف من أهل البلاد تعينه على القيام على ما تتطلبه هذه النهضة  
من أطباء وضباط ومهندسين وصناع . ولكن الأزهر لم يكن يعلم الطب أو  
الفنون الحرة أو الرياضية أو الصناعية . أدرك محمد علي إذن أن من العبث  
أن يفقد أعوانه هؤلاء في « أروقة » الأزهر وحول « أعمدته » : فقد كانت  
الهوة سحيقة بين ما يلقي في الأزهر وما إليه وبين ما يتطلبه المجتمع المصرى  
في حاجاته الجديدة . فلم يكن أمام محمد علي إلا أحد أمرين : إما أن يضع  
من النظم ما يحول الأزهر والكتاتيب أو بعبارة أخرى التعليم « القديم »  
كله إلى محور يحقق أغراضه في إعداد أهل البلاد لولاية شئونهم في الإدارة  
والجيش والمصانع والمدارس والمستشفيات ، وإما أن يهمل الأزهر والكتاتيب .  
— معاهد التعليم القديم — وينشئ بجانبها مدارس للتعليم الحديث ، تعدد التلاميذ  
ليكونوا أعوانه في حركة الإصلاح وفي القيام على ما شئد من مؤسسات ونظم  
اقتصادية وحرية . وكان المثال « الغربى » للتعليم واضحاً أمام عينيه ، وكان هذا  
« النوع » من التعليم هو وحده الذى يعدُّ للحياة كما كان يحياها الناس في تلك  
الأيام . وكان — دون التعليم الدينى — أداة الحكومة في إعداد من تحتاج إليه من  
الموظفين . ولم يكن المثال « الغربى » في التعليم هو وحده الذى جذب انتباه محمد علي  
واهتمامه كوسيلة لتحقيق أغراضه ، بل كان يجذب اهتمامه أيضاً ما بلغه الغرب  
في النظم الإدارية والاقتصادية والحرية . ففي الإدارة قسّمت البلاد أقاليم  
ومديريات وأقسام ، ومن ورائها جميعاً إرادة الحاكم القوية . وفي الاقتصاد  
استغلت مرافق النشاط جميعاً لخدمة الدولة ، فأصبح في يدها الأرض

والمحصولات والمصانع والتجارة. وفي الحرب نظمت الدولة جيشاً كبير العدد  
وبنت أسطولاً قوياً ، وجهدت في استغلال موارد البلاد للقيام على شئون  
هذا الجيش والأسطول .

لم يكن التعليم وحده إذن مظهراً للاتجاه نحو الحضارة الغربية والاقتباس  
منها ، بل كان أحد هذه المظاهر . بل إن التعليم — عند حكومة محمد علي  
وخاصة في السنوات الأولى من اقتباسه — لم يكن غرضاً في ذاته تقوم به  
الحكومة لترقية الشعب والتهوض به ، بل كان وسيلة أخذت بها الحكومة  
ليكون لها منه ما تبغى من أعوان يقومون على شئون : النهضة ، الأخرى  
في الإدارة والاقتصاد والحرب .

ومهما يكن من شيء ، فقد ظهر لمحمد علي أن التعليم في الأزهر لا يمكن  
أن يحقق أغراضه من تخرج طوائف من أهل البلاد أو المتوطنين بها يعاونونه  
فيما يضع من نظم أو ينشئ من مؤسسات . كما ظهر له أن التعليم الغربي أو  
التعليم الذي عرفته أوروبا في عصره كان وحده الوسيلة لتحقيق أغراضه .  
وكان هذا وحده كافياً ليحمل محمد علي على أن يحول وجهه عن الأزهر  
والكتاتيب ، وينشئ بجانبها نظاماً تعليمياً قائماً بنفسه ، مقتبساً من الغرب ،  
وليس بينه وبين النظام التعليمي القديم ، إلا ما يكون بين نظامين يقومان  
جنباً إلى جنب ويتجاذبان تعليم نابتة البلاد .

هذا إلى أن تحويل الأزهر بتقاليده (الثقيلة) — إذا نزع إليه محمد علي —  
كان لاشك مجهوداً شاقاً : فواد الدراسة قاصرة على اللغة والفقه ، وأسانيده  
يجعلون كل شيء عداً ، وقد لا يرتاحون إذا رأوا غيرهم يناظرهم بعلوم  
جديدة في معهدهم القديم الذي نشأوا به جميعاً ، والذي يعدّون أنفسهم  
( حراساً ) على تقاليده .

أما الكتاتيب ، فقد كانت مشقة في طول البلاد وعرضها ، وكانت



متغلغلة في صميم الريف البعيد عن مقر الحكومة ، وكان تحويلها جميعاً إلى أداة في يد الحكومة تعينها — كمدارس للتعليم الأولى الإعدادى لما يليه من مراحل التعليم — على تحقيق أغراضها يقتضيها مالا طائلاً ووقفاً طويلاً وجهداً ليس بالقليل ورجالاً أكفأ تبتهم في المدن والقرى .

ولم يكن التعليم وحده الذى يشغل الحكومة ويصيب منها عنايتها كلها ، بل كان هناك غيره من مرافق البلاد يشغل الحكومة ويتطلب منها طائلاً الجهد والنفقة : كالتنظيمات الإدارية والاقتصادية والحربية الجديدة . ولم يكن الزمن منفسحاً أمام محمد على ليحقق — مطلقاً وعلى مهل — إصلاحاته جميعاً . بل كان محمد على يخشى ألا يتسع له الزمن لتحقيق ما يريد . كان يخشى أن تنتهى حياته والتغييرات التى أدخلها في مصر لما يُنتج لها الاستقرار والثبات ، كان يخشى أن تقتلعها نوازع الأهواء وعواصف الفتن بعد اختفاء اليد التى شيدتها وقامت عليها سنوات طويلة . لهذا طبعت المؤسسات الاقتصادية والتعليمية والحربية التى أنشأتها حكومة محمد على بطابع « السرعة » . ولما في حاجة لئلين أن هذه « السرعة » كانت من عوامل انحلالها . وعلى أية حال فقد كانت أحد العوامل التى باعدت بين محمد على والتعليم « الدينى القديم » ، وحملته على أن ينشئ بجانبه نظاماً للتعليم « المحدث الحديث » .

وقد يكون (الدرس) الذى تلقاه محمد على حين حاول تنظيم فرقه الألبانية طبقاً لتنظيم الحربية الأوربية فثاروا عليه واضطروه إلى انتهاج خطة أخرى على أساس جديد ، قد يكون هذا (الدرس) قد أفاده حين بدأ يضع نظامه التعليمى الحديث ، فخشى إثارة حفيظة العلماء وما يتبع ذلك من تهيج للشعور الدينى في العامة ومن إليهم من سواد الناس . ولم يكن محمد على يريد أن تقوم عقبات من هذا النوع في طريقه ، وحسبه ما يلقى من العقبات في نواح أخرى . لهذا ترك التعليم « القديم » لأصحابه ، وأنشأ بجانبه نوعاً آخر من التعليم على أسس

جديدة تخالف الأسس التي قام عليها التعليم القديم ،  
ولكن القوة الحربية القديمة لم تلبث أن أصابها الفناء وأخلت الطريق  
للقوة الحربية الجديدة . أما التعليم القديم فلم يصبه الفناء ، بل درج يحيا ويعيش  
بجانب التعليم الحديث ، وما زال النوعان من التعليم يعيشان جنبا إلى جنب ،  
وكما كانت القوة الحربية والحديثة ، النواة الأولى للقوة الحربية المصرية في  
تاريخها الحديث ، كانت المدارس والحديثة ، النواة الأولى للنظام التعليمي  
الحديث في الأعوام المائة الماضية .

وكان محمد علي يدرك النفوذ الذي يتمتع به الأزهر وعلماؤه في مصر  
والعالم الإسلامي : أن كان مهبط التفقيه في الدين للمسلمين الضاريين في أقطار  
الأرض ومصدر النور الذي يمسّمون شطره لهديمهم إلى الحق والخير . وكان  
يعلم أن تحويل الأزهر عن أداة لتبليغ الرسالة الدينية التي أنشئ لتبليغها  
إلى أداة مدنية مرنة في يد الحكومة تشكّلها على ما تشاء ، لم يكن مما يجذب  
إليه الرأي العام الإسلامي ويحبّه إليه . ولم يكن محمد علي يميل إلى أن ينقصر  
عنه جمهرة المسلمين وخاصتهم .

هل فكر محمد علي في تلك العوامل كلها تفكيراً جدياً ؟ وانتهى به التفكير  
إلى أن يترك معاهد التعليم القديم تعلم الأطفال والشبان ما اعتادت أن تعلمه ،  
وأن يترك رجالها يعلمون هؤلاء الأطفال والشبان ما اعتادوا أن يعلموه لهم ،  
— أو بعبارة أخرى — أن يترك الأزهر والكتاتيب تابع سبيلها الذي  
اتخذته منذ قرون ؟ أما أغراضه الجديدة فليتنشئ لها نظاماً جديداً على أسس  
جديدة ، على أن يسد هذا النظام حاجته بنفسه من غير أن يعتمد على نظم  
أخرى : ففي هذا النظام معاهد للدراسة الإعدادية وفيه معاهد للدراسة العالية ؟  
هل فكر محمد علي في تلك العوامل كلها التي ذكرنا ، وقدّر النتائج التي قد  
يتعرض لها إذا حاول تنظيم الأزهر والكتاتيب على النحو الذي يحقق

له أغراضه ، فهداه تفكيره وتقديره إلى أن يترك نظامي التعليم — الجديد  
والقديم — يحيان جنباً إلى جنب ؟ أم كان ذلك منه سياسة غير مقصودة لم  
يملأ التفكير والتقدير ، وإنما أملتها محض الصدفة والظروف ، حين بدأ ينشئ  
ومدارسه قليلة لتحقيق أغراض خاصة محدودة ، ولم يكن ثم ارتباط بين هذه  
المدارس ، ثم لما كثر عددها وضع لها نظاماً ووثق الصلة بين بعضها وبعض ،  
وأخيراً أخذ النظام التعليمي شكله الهائي كما نراه بعد سنة ١٨٣٦ ؟ وتم هذا  
كله من غير تفكير في النوع الآخر من التعليم الذي كان قائماً وهو التعليم  
الديني في الأزهر والكنائس ؟

وسواء أكان الإبقاء على معاهد التعليم القديم وإنشاء معاهد التعليم  
الجديد بجانبه سياسة مقصودة أم لاها نظر وتدبر في العوامل والأسباب  
المختلفة ، أم كان سياسة غير مقصودة أملتها الصدفة وتطور الحوادث نفسها ،  
فقد عاش النوعان من التعليم جنباً إلى جنب ، وما يزالان يعيشان جنباً إلى  
جنب حتى وقتنا الحاضر ، وهما يتنازعان تربية ناشئة البلاد ويقسمان فيها بينهما  
الإشراف على شئون التربية والتعليم في مصر .

ويصل هذا بنا إلى أن نسأل : هل احتكرت حكومة محمد علي التعليم  
في مصر كما احتكرت حكومة نابليون التعليم في فرنسا ؟ هل أصبح التعليم  
في مصر وظيفة من وظائف الدولة تقوم به — وحدها — كما تقوم بالقضاء  
والجيش ، فنظمه كما تشاء ونشئ من معاهده ما ترى فيه سبيلاً لتحقيق  
أغراضها وتلغى منها ما لا يتفق وهذه الأغراض ، وتعين لهذه المعاهد  
موظفيها وتمزهم وتنقلهم وتعاقبهم وتثيبهم كما تشاء ، وهي كذلك (تصرف)  
في التلاميذ وتحدد لكل منهم المهنة التي تريدها له ؟ أو بعبارة أخرى : هل  
جعلت حكومة محمد علي معاهد التعليم جميعها في يدها ، ورفضت أن تقوم في  
البلاد هيئات أخرى تنازعها تربية أبناء البلاد ونشيتهم ؟ والإجابة عن  
هذا السؤال لها وجهان :



حكومة محمد علي لم تحتكر معاهد التعليم - كلها - في مصر في يدها ، ولم تجعل منها - جميعاً - أداة لتحقيق أغراضها . فقد رأينا أنها تركت الأزهر و ( المدارس ) الملحقة بالمساجد وكتاتيب المدن والقرى تحيا كما كانت تحيا وتعلم شباب البلاد وصيبتها ما اعتادت أن تعلمه ، وتركزت علماء الأزهر وفقهاء البلاد في « كتاتيبهم » ينازعون مدارس الحكومة ومكاتبها شطراً كبيراً من أبناء البلاد .

فمن هذه الناحية يمكن القول إن حكومة محمد علي لم تحتكر التعليم - كله - في مصر في يدها ولم تشرف على معاهده جميعاً ، بل تركت ناحية هامة من التعليم ومعاهد كثيرة للتعليم في أيدي فئة من الناس ينفذون فيها ما يشاءون ويأخذون التلاميذ بألوان خاصة من الدراسة . بل إن الحكومة لم تحاول أن تشرف على هذا التعليم وتضع له من النظم ما يقيع لها أن تتدخل في معاهده وفي تحديد مواد الدراسة التي تدرس به وفي تعيين الرجال الذين يقومون على تدريسها . لم تحاول الحكومة أن تفعل شيئاً من هذا . وظل التعليم « الديني » بمعاهده ودراسه ورجال حراً بعيداً عن رقابة الحكومة وسلطانها . على الرغم من أنه كان - كما قلنا - يجتذب إليه شطراً كبيراً من شباب المدن وصعيدة القرى .

على أن حكومة محمد علي أخذت في قبضتها نوعاً آخر من التعليم : هو التعليم « المدني » الذي يعد للوظائف . وهو التعليم الذي يحقق لها أغراضها ، وهو التعليم الذي أنشأت معاهده وقامت على شئونها جميعاً ، وهو التعليم « الحديث » . فهذا التعليم عند حكومة محمد علي هو الجدير بعنايتها ، الخلق بأن تقوم به وحدها . لأنه هو التعليم الذي يعد لها أعوانها ، وهي تبغى أن تعد شباب البلاد على النحو الذي تشاء وأن تبث فيهم مبادئ الطاعة والإخلاص للنظام الذي يعدون لخدمته ، وهي تخشى أن تترك هيئات أو أفراداً غيرها

يُجذبون منها شطرا كبيرا من ناشئة البلاد وبأخذونها بألوان أخرى من التعليم ومن المبادئ. قد لا تتفق أغراض الحكومة .

وبذلك احتكرت الحكومة هذا النوع من التعليم الذي أنشأت معاهده وقامت على شئونها ، وهو التعليم الذي يعد للوظائف ، وهو التعليم الذي أطلقنا عليه اسم « التعليم الحديث » . لهذا نرى محمد علي يرفض أن يعين مدرسا للمدرسة (الطليانية) بالاسكندرية وبأذن لطلابها أن يتحولوا إلى المدرسة البحرية وإلا قطع عنهم مرتباتهم <sup>(١)</sup> . وترفض حكومته أن تسمح لمبشر يدعى « بارتليميو » أن يفتح مدرسة « بالاكتاب » لتعليم الأطفال المتسمين إلى ديانات وجنسيات مختلفة ، وعرضت عليه أن تقوم هي بإنشائها والإيفاق على شئونها ، على أن لا يدخلها إلا أبناء البلاد وحدهم ، وعلى ألا يتدخل أحد في ديانتهم <sup>(٢)</sup> .

ولهذا لا نجد في عصر محمد علي معاهد للدراسة تنشئها هيئات أو أفراد وتعد التلاميذ لما تعد لهم له (مدارس) الحكومة . حقا لقد كان ثمة مدارس أنشأتها طوائف أو جاليات أو هيئات دينية أجنبية ، إلا أنها كانت قاصرة على تعليم أبناء هذه الطوائف والجاليات والمتسمين إلى هذه الهيئات الدينية ، ولم يكن يدخلها من أهل البلاد إلا قليل من الأقباط ، تجذبهم إليها ثقافة دينية مسيحية لا يجذبونها في غيرها من معاهد الدراسة . وفي بعض المدارس الأجنبية التي أنشئت لتعليم البنات كان بها عدد من البنات المصريات ، قليل منهن مسلمات ومعظمهن قبطيات ، يتعلمن فيها التطريز والقراءة والكتابة واللغات الأجنبية ، ذلك لأن هذه المدارس كانت — إذا استثنينا مدرسة الولادة ذات الصفة الخاصة — هي وحدها الموجودة في مصر لتعليم البنات .

(١) دفتر ٣ (معية) من ١٩ في ٢ شعبان ١٢٤٠

(٢) Saint - John, op. cit. II, p. 405.

لهذا يمكن القول إن حكومة محمد علي احتكرت التعليم « الحديث » في مصر . وهي قد تركت معاهد التعليم « القديم » لأنها تعرف عنها بعدها عن (الميدان) الذي تعمل فيه مدارس الحكومة ، تعرف عنها الصبغة الدينية التي تجعل مواد الدراسة فيها قاصرة على اللغة والدين والفقه وتساعد بينها وبين الأغراض التي تتوخاها الحكومة من إعداد الموظفين ، وتعمل أساساً عليها على كفين على تبليغ الرسالة الدينية إلى تلاميذهم ، ليلغوها بدورهم إلى المجتمع الذي يعيشون فيه . فهذه الصبغة الدينية هي التي أوحى إلى الأزهر أن يعتزل الحياة ، — إذا استقام هذا التعبير — ويعيش على تقاليده القديمة . ورأى الأزهر أن في اعتزاله الحياة وعيشه على تقاليد الماضي احتفاظاً بشخصيته ومبادئه وأساليبه في التفكير والدرس . ونجح الأزهر في ذلك ، ولكنه لم يتمكن من المقاومة طويلاً : فقد كان تيار « الحديث » جارفاً ، فالبث الأزهر أن تأثر به ، وإن لم يفته أن يؤثر فيه كذلك .

أما حكومة محمد علي وإن انتفعت بمعاهد الدراسة القديمة : بكتبها وتلاميذها ورجالها على النحو الذي سنرى ، إلا أنها لم تكن بأن تجعل منها أداة مباشرة لتحقيق أغراضها ، ولم يكن هذا الانتفاع ليحمل الحكومة على أن (تتدخل) في تلك المعاهد أو تحاول أن تضع لها نظاماً ما . أما مدارسها التي أنشأت فلها منها الرعاية ولها طائل النفقة ، وفي مقابل هذه العناية وهذه النفقة كانت الحكومة تبسط نفوذها عليها كل البسط ، حتى لترجع إليها المدارس في كل مادي وجلي من شئونها : فديوان المدارس هو الذي يضع خطة الدراسة ، وهو الذي يعين المدرسين والموظفين ويعزلهم ، وهو الذي يحدد عدد التلاميذ ، وهو الذي يشرف على امتحاناتها ، ولا يصرف للدارس شيئاً من الغذاء أو اللباس أو أدوات التعليم إلا إذا أقره الديوان . حقاً إن الحكومة كانت تشرك مجالس الإدارة بالمدارس — حينما كانت قائمة — في وضع هذه



اللوائح ، إلا أن الحكومة — أو محمد على نفسه — كان صاحب الكلمة الأخيرة في إقرار هذه اللوائح أو تعديلها .

والواقع أن التعليم في مصر — في النصف الأول من القرن التاسع عشر — كان مرجع الأمر فيه إلى إرادة رجل واحد ، ولم يكن التعليم وحده هو الذى احتكرته الحكومة ، بل لقد احتكرت مرافق البلاد جميعاً ، وأهمها مواردها الاقتصادية .

وإذا كان كثير من المفكرين يناهضون الآن فكرة « احتكار » الحكومة للتعليم ، ويرون فيه شلاً للجهود ونعوباً للتقدم وتقييداً للتجارب النافعة ، فإن هذه الفكرة كانت — في القرن التاسع عشر — تلقى من جمهرة المفكرين تحييداً : أن كان « الاحتكار » وحده السبيل لنشر التعليم في البلاد وتنظيمه وتحقيق أغراض الدولة منه . بهذا نادى كثير من المفكرين في فرنسا وإنجلترا في مستهل القرن الماضى . والواقع أن البلاد التى تقاسى من فشول الأمية فيها والتي ما تزال ترتقى أولى درجات الحضارة تحتاج إلى « زعامة » قوية مستنيرة توجه القوات الكامنة فيها إلى طريق الحضارة ، وهى لا يمكنها ذلك إلا إذا استغلت مرافق الدولة جميعاً لتنفق منها على أبواب النشاط الاقتصادى والتعليمى والحربى بالقدر الذى يستحقه كل منها ، و« الاحتكار » هو السبيل إلى هذا الاستغلال . فالحكومة — فى الشعوب التى تحب فى ميدان الحضارة والتقدم — هى وحدها التى تملك المال والوسائل ، وهى وحدها القادرة على تكوين الرجال والأعوان ، وهى لذلك وحدها القادرة على توجيه شعبها وجهة الحضارة والتقدم . وفى الأمم التى يَشيع فيها الجهل ولما تفتح أذهان الناس فيها إلى ضرورة التعليم كوسيلة للتقدم ، تكون الحكومة وحدها « المسئولة » عن مكافحة الجهل وتفتيق الأذهان للاهتمام بالتعليم . حتى إذا تكون « الرأى العام » المستنير حمل عن الحكومة بعض العبء . وشاركها القيام على معاهد التعليم

وشئونه وشاركها الاحتفال بتقديمها ونجاحها.

وهكذا مكن احتكار حكومة محمد علي للتعليم الحديث من إنشاء معاهده ومن تحقيق الأغراض المحدودة التي توختها منها الحكومة ومن بقاء هيكل التعليم سليماً حتى نهاية عصر محمد علي ، ومكسبها فوق ذلك من منافسة التعليم القديم ، بعد أن كانت معاهده وحدها المشرقة على تربية أبناء البلاد الراغبين في العلم . فلو لم يكن للحكومة هذا السلطان القوي في شئون التعليم لعمزت عن أن تدفع التلاميذ إلى مدارسها وعن أن تحسن الإشراف على منشئاتها العلمية . على أن التعليم القديم — رغم إهمال الحكومة شأنه والتهوين من مقامه وقصر عنايتها وعطفها وما لها على شئون التعليم الحديث — ظل قوياً يجتذب إليه عدداً من التلاميذ أكبر مما تجتذبه مدارس الحكومة . فبينما لا نجد للحكومة من المكاتب الابتدائية أول إنشائها سوى ستة وسبعين مكتباً لم تلبث أن نقصت إلى خمسين ثم إلى خمسة ، وكان تلاميذها حين تنظيمها في سنة ١٨٣٦ لا يزيدون على ٥,٥٠٠ تلميذ ثم نقصوا في التنظيم الثاني إلى ٧٨٠ تلميذاً ، وكان تلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية كما نصت عليه اللوائح نحو ٥,٢١٥ تلميذاً ، بينما نجد أن تلاميذ المدارس المدنية أو الحكومية لا يزيدون على ١٠,٧١٥ تلميذاً ، فإنا نجد أن تلاميذ المكاتب والمساجد يبلغون ٢٠,٠٠٠ تلميذ. (١)

وقد مكن الأزهر والكتاتيب من اجتذاب هذا العدد الكبير من التلاميذ عوامل كثيرة : منها ما ذكرنا من أن الثقافة الدينية القائمة على تحفيظ القرآن في الكتاتيب ، ودراسة الكلام والفقه والحديث في الأزهر كانت لا تزال تستهوي عقول الناس ، أن كان الشعور الديني قوياً متسلطاً على نفوسهم وعقولهم ، وكانوا يرون في إرسال أبنائهم إلى الكتاتيب ، حيث يحفظون

القرآن أو إلى الأزهر حيث يتفقهون في دينهم إرضاء لشعورهم الديني ، حتى إذا عادوا إليهم أبلغوهم رسالة الإيمان وحملوا إلى نفوسهم الساذجة ألوانا من الثقافة الدينية كالقصص الدينية والحديث والفقه ، أوقاموا بينهم يعلون أطفالهم كما تعلموا هم من قبل . ورجال الدين في القرى هم وحدهم العلماء : فلهم المكانة السامية ولهم الاحترام والتقدير المادى والأدبى .

وهناك عامل آخر مكن معاهد الدراسة القديمة من اجتذاب العدد الكبير من أبناء البلاد ، وهذا العامل خارج عن طبيعتها : وهو أن الحكومة لم تنشئ مدارس في أنحاء البلاد كلها ، بل اقتصرت على عدد محدود من المدارس في حاضرة البلاد وعلى عدد آخر من المكاتب في المدن . ولنا نعود إلى الأسباب التي حملتها على ذلك ، فقد أوضحناها في مواضع أخرى من هذا الكتاب .<sup>(١)</sup> وحسبنا هنا أن نذكر أن مدارس الحكومة لم تكف لتعليم أبناء الناس جميعا ، فقد كانت هناك قرى بل مدن برمتها محرومة من مكاتب وحكومية ، بينما كانت «كتائب» الفقهاء القليلة النفقة البسيطة التكوين منتشرة في المدن والقرى . وهكذا أفاد التعليم «القديم» من قلة مدارس الحكومة ، فكانت معاهده — وخاصة في القرى — الملقجا الذي يلجأ إليه الراغبون في العلم .

وكان التلاميذ المترددون على الأزهر أو المساجد أو الكتائب أحرارا في الذهاب إليها أو الانقطاع عنها . ولا يحدث من حريشهم إلا رغبة الآباء وحث الأساتذة . فالتلاميذ يذهبون إلى المكتب صباحا ويمكثون فيه ساعات يعودون بعدها إلى أهلهم الذين يتعهدونهم بالغذاء واللباس والنفقة . وهم يدرسون بالمكتب سنوات يتقطعون بعدها عن التعليم وينقلون إلى أهلهم يعينونهم على معاشهم ، أو ينطلقون في أنحاء القرية يلعبون ويمرحون . أما

(١) انظر الفصل الثانى من الكتاب الأول : السياسة التعليمية في عصر محمد على والفصل الأول والثانى من الكتاب الثالث عن مكاتب البندبان .



التلاميذ الذين نزحوا إلى القاهرة ليدخلوا الأزهر فهم في غالب الأمر يقضون فيه حياتهم ، الدراسية ، كلها : إذ يدرسون نهاراً ويبيتون فيه ليلاً . ولكنهم يعودون إلى أهلهم متى شاءوا ويقضون بينهم من الوقت ماشاءوا ، ثم ينقلون إلى الأزهر يتمون فيه دراستهم . حتى إذا أصاب التليذ في الأزهر الدراسة التي رغب ، انقطع عنه وعاد إلى أهله . ذلك لأنه لم تكن للمكاتب أو للأزهر لوائح تحدد مناهج الدراسة والفرق الدراسية ومدة الدراسة . فالتليذ يبدأ بدراسة مبادئ بسيطة من العلم ويتدرج منها إلى مواد أصعب وهكذا . وقد يتم هذه الدراسة في سنوات قليلة إذا جدد واجتهد وتفرغ للدرس ، وقد يتمها في سنوات كثيرة إذا كان له ما يشغله عن الدرس ، أو لم تكن له من الكفاية العقلية ما يمكنه من النجاح السريع . أما امتحانات المكاتب أو الأزهر فكانت بسيطة كل البساطة : فالتليذ في المكتب ( يختم ) القرآن ويقلوه على ( سيدنا ) . ويكون هذا إيذاناً بأنه أتم الدراسة الأولية بنجاح . أما امتحانات الأزهر للمراغبين في التصدي للتدريس — وهم الذين أنفقوا بالأزهر سنوات طويلة من حياتهم — فهي امتحانات ( عملية ) : إذ يجلس الطالب ليلقي درسه والتلاميذ من حوله ، حتى إذا أفادوا منه أقبلوا عليه وازدحموا حوله ، وإن لم يفيدوا منه انصرفوا عنه وعاد هو إلى إكمال نقصه . أما التلاميذ الذين يؤثرون أن يؤوبوا إلى قراهم حيث يجلسون مجالس التعليم أو الإفتاء أو الإمامة فتقدير كفايتهم ( إجازة ) من شيخهم ، يحيزهم فيها بالإفتاء ويوصيهم بتقوى الله تعالى والتحرى في الأحكام .

فالتعليم الديني كان يتمتع بحرية مطلقة في وضع دراساته ومناهجه وتعيين أسانذته وتخرج تلامذته . ولهذا الحرية المطلقة الفضل في تكوين أعلام المفكرين من رجال الدين في عصور مختلفة . فالنفوس القوية تجد في هذه الحرية غذاءها العقلي ، إذ تقدم لها مجالاً كبيراً للتنقل بين مختلف الدراسات .

والأخذ عن عقليات مختلفة لآساتذة مختلفين . على أن الأزهر لم يخرج تلاميذه جميعاً على هذا النحو ، فكثير منهم كانوا لا يرون فيه إلا ملجأ لهم يقيمون فيه ويفيدون مما يصيبه المنتمون إليه من عطاء وتقدير ، وكانوا يرون في تلك الحرية المطلقة مجالاً متسعاً لتحقيق نزواتهم ، وكانوا لذلك يقضون فيه القسط الأكبر من حياتهم أو حياتهم كلها .

وهذه الحرية المطلقة التي تمتع بها الأزهر والتعليم الديني في العصر الوسيط ، والتي تركها له محمد علي في العصر الحديث ، قد مكنته من الاحتفاظ بأغراضه ، فثبت بها لا ينفى عنها حولا . وما أغراضه إلا نشر الثقافة الدينية والعربية ، ولم يحفل — أو لم تحفل الحكومة — بأن يدخل على كيانه من التغييرات ما قد يؤهله لأداء قسط من الأغراض الجديدة التي عنت بها الحكومة ، وأخصها إعداد فريق من أهل البلاد ليلوا شؤون الإدارة والتعليم فيها . ولهذا يمكن القول إن الأزهر ظل يعني بالفرد — من حيث هو فرد — من غير أن يمكن له في أسباب الرزق في المجتمع الذي يعيش فيه ، فهو يعني بروحانية الفرد أكثر مما يعني بماديته . ولهذا ظل غالب أهل الأزهر بعيدين عن التطورات الجديدة في المجتمع المصري . نقول ، غالب ، أهل الأزهر ، لأن كثيرين ممن نشأوا به كان لهم من ذكائهم واستعدادهم أو حظهم ما أتاح لهم الدخول في ميدان العلم الحديث ، والاندماج فيه ، فأفادوا واستفادوا . وسيأتي الحديث عنهم بعد حين .

وكما مكنت الحرية المطلقة التعليم الديني من الاحتفاظ بأغراضه ، كذلك مكنته من الاحتفاظ بمنهجه في الدرس : وأساس هذه المناهج المدرس والكتاب . فقد ظل التليذ في الأزهر يقبل على ألوان الدراسة التي تهفو إليها نفسه وعلى الآساتذة الذين يميل إليهم ، فهو يجلس إلى هذا الأستاذ أو ذاك ، ويقرأ هذا الكتاب أو ذاك . وقد مكنتهم الطباعة في مطبعة

بولاق من الانتفاع — في مجال أوسع — بالكتب التي كانوا من قبل يقرأون وينسخون .

وجملة القول إن الحرية المطلقة التي تمتع بها التعليم الديني منذ عصور والتي تركها له محمد علي قد مكنته — في مجموعه — من الاحتفاظ ، باستقلاله ، عن السلطة ، الحاكمة . . ولكن هذا الاستقلال ، لم ينله التعليم الديني عن طريق حفاظ له وسعيه للذب عنه ، بقدر ما ناله لإهمال الحكومة شأنه والتموين من مقامه في مجال العلم الحديث .

أما المدارس فالحكومة هي التي أنشأتها وقامت عليها وأشرفت على النافه من شأنها والجليل ، وهي التي تمدّها بالمال وتعين موظفيها . وبعبارة أخرى ترى الحكومة نفسها مسئولة عنها ، فالتجّاح الذي قد نصيبه في تحقيق أغراضها كلها أو بعضها يسرها بقدر ما يسوؤها ما قد تصادفه من إخفاق . والحكومة لذلك تحت الناس على إرسال أبنائهم إلى مدارسها وتخريجهم بالعطاء وبغير العطاء بما يعين على الحياة ، فإذا أخطأها التوفيق بعد ذلك عمدت إلى القسوة فسلطتها عليهم وساقتهم إلى المدارس سوقاً ، وهي بعدئذ تعدّ لكل منهم نوع الدراسة الذي سيصيب منه ، متبعة في ذلك ما تمليه عليها حاجة النظام التعليمي بمراحله ومدارسه المختلفة . وما تؤهله له قدرات التليذ وكفايته العقلية . فهذا التليذ ناجح في دراسته : فلتذهب به إلى المدرسة التجهيزية ثم إلى إحدى المدارس الخصوصية ثم إلى خارج البلاد أحياناً . وذاك التليذ متوسط الذكاء فليقطع من مراحل التعليم ما يتفق وجهده . أما التليذ الغبي — أو « التنبل » كما كانوا يسمونه — فليعدل به بعد سنوات من دراسته إلى الجندية أو إلى حدائق شبرا أو إلى اصطبلات ، الحكومة . وهذه المدرسة تحتاج الحكومة إلى خدمات خريجيها : فلتكثر من تلاميذها حتى تلحق بها تلاميذ لما يكمل إعدادهم . وتلك أخرى لا تحتاج الحكومة إلى كثير من المتخرجين فيها :



فلتفضل باب الالتحاق بها ، أو لتعدل ببعض تلاميذها إلى مدارس أخرى .  
وهكذا . فالتلميذ في يد ، حكومة محمد علي ، مادة ، مرتبة تشكيلها كما تشاء .  
ولن يميل عليها في تشكيلها لهذه المادة المرتبة عوامل أخرى غير حاجتها وكفاية  
التلميذ العقلية . فالتلميذ لا تعنى به حكومة محمد علي كفرد تأخذه بما يرهف  
حسه ويقوى إيمانه وينمي قدراته ، بل تهتم به كمضو في الهيئة الاجتماعية ،  
عليه - قبل أن يعنى بنفسه - أن يعنى بما يؤدي من خدمات للدولة التي  
أنشأته صغيراً وآن أن يحني منه بذرها كبيراً . فهو « عجلة » صغيرة في  
« الآلة » الكبيرة التي تدور بانتظام ، وهي « الآداة الحكومية » . حتى  
إذا توقفت تلك الآلة الكبيرة إما لعطب أصابها أو لفقر صاحبها ، أصبحت  
تلك ( العجلات ) الصغيرة متعطلة عن العمل قابلة للجدوى .

لهذا لم يكن عجباً أن تقع المدارس تحت سلطان الحكومة المطلق .  
وكما مكنت الحرية المطلقة التعليم الديني من الاحتفاظ بأغراضه ومناهجه  
في الدرس ، كذلك مكن سلطان الحكومة التعليم الحديث من أداء الأغراض  
التي أنشئ لأدائها . والحكومة تريد أن تمكن المدارس من تحقيق هذه  
الأغراض في يسر وسهولة ، فتدخل بها - إلى جانب التعليم الديني واللغوي  
القديم الذي يمثل في حفظ القرآن وقراءة كتب في الدين واللغة - مواد  
جديدة لم يألّف المصريون دراستها منذ قرون . حين انحط التعليم في الأزهر  
وأصبح قاصراً على ما ذكرنا من علوم اللغة والدين . وتدخل بها كذلك  
ألواناً من النظم كاللوائح التي تحدد المناهج وتوزعها على الفرق وتحدد مدة  
الدراسة والامتحانات التي لا ينقل تلميذ من فرقة إلى أخرى إلا إذا اجتازها  
بنجاح ، وألواناً أخرى من النظم في حياة التلاميذ كأخذهم بالنظام الحربي  
في التصرف بأوقات دروسهم وراحاتهم . وتتوَّج الحكومة عنايتها - في  
سبيل تمكين المدارس من تحقيق أغراضها - بإنشاء « هيئة » فنية تشرف على

شئونها ثم ديوان خاص يدير الحقيير والجليل من هذه الشؤون . وكان هذا كله جديداً على المصريين بالقياس لما ألفوه في معاهد التعليم القديم : فأعمدة المساجد يستبدل بها حجرات الدرس كل حجرة منها لفرقة معينة أو لدرس خاص ، وحضر المساجد تستبدل بمقاعد من خشب ، والحرية التي يتمتع بها التلاميذ يستعاض عنها بنظام حربي دقيق ، والدراسة والفردية يستبدل بها الدراسة الجماعية ، التي تنتهي بالامتحانات ، وهي مقياس لمدي النجاح أو الاخفاق ، وهيئات الاساتذة ذوي السلطان والروحي ، على تلاميذهم يستعاض عنهم بإدارة قوبة حازمة مستتيرة مركزة في حاضرة البلاد وتبسط نفوذها على معاهد الدراسة التابعة لها جميعاً .

كل هذا أعان مدارس الحكومة على النجاح في تحقيق الأغراض المحدودة التي أنشئت لتحقيقها . ولكنه من جهة أخرى باعد بينها وبين المجتمع الذي نشأت فيه ، وصرف عنها تأييد سواد الناس وعطفهم واهتمامهم : فقد ألفت الناس تلك المؤسسات الدينية ، التي تقوم بينهم ، وكانت الحرية التي يتمتعون بها في تنشئ أبنائهم بها أو صرفهم عنها تحببها لهم وتجعل أفئدتهم تهوى إليها .

والواقع أن الأهالي — قبل محمد علي — كانوا يرتاحون في غير التعليم كذلك إلى نوع الحكم الذي كانوا يخضعون له : هذا الحكم القائم على قلة احتفال الحكومة بشؤون الأهالي الخاصة . حتى لتحملها سياستها هذه إلى عدم الأخذ بما تأخذ به الحكومات الحديثة من نظم في الإدارة المالية والاقتصادية . وبمكنتنا أن نقول إن عدم وثوق المصريين بالفرنسيين أثناء احتلالهم مصر ثم ثوراتهم على الحكم الفرنسي إنما ترجع إلى عوامل أخصها تدخل هذا الحكم الأجنبي — القائم على أسس حديثة في الحكم والاستعمار — في شؤون المصريين ووضع نظاماً جديدة في إدارة البلاد واستغلال مواردها .

ونحسب أنا نستطيع كذلك أن نرجع عدم وثوق المصريين وشعرهم  
عن قبول كثير من إصلاحات محمد علي والاحتفال بها إلى طبيعة حكم محمد  
علي القائم على تدخله في أخص شئون الأهالي ووضع النظم لاحتكار  
زراعتهم وصناعاتهم وتجارتهم و تعليمهم . ونحسب أنا نستطيع أن نرجع  
عدم اطمئنان المصريين إلى النظام التعاقبي الحديث أوّل قيامه بينهم إلى احتكار  
الحكومة إياه وسوقها الناس إلى معاهده و ( تصريفها ) في التلاميذ على ما تشاء  
وتهوى واحتجازها إياهم عن أهلهم وعشيرتهم . ومازلنا نلاحظ عند كثير  
من لم ينههم التعليم أو تصقلهم تجارب الأيام أن « مثلهم الأعلى » هو البعد عن  
« الحكماء » . ولكن ابتعاد الأزهر عن مجال ( التوظيف ) أو عدم اتخاذه الأبهة  
لأعداد تلامذته بما يؤهلهم للحياة والمجتمع الذي يعيشون فيه لم يلبث أن  
باعده بينه وبين كثيرين من خاصة الناس وصرفهم عنه إلى حد كبير . فقد  
كانت المناصب التي يصيبها خريجو المدارس والثراء والاحترام اللذان يحظون  
بهما في أنحاء البلاد من سواد الناس ومن إليهم . . . كل أولئك كان يخلب  
ألبابهم ويستهوهم إلى المدارس التي تقدم لهم هذا كله . وبدأت هذه النزعة  
— نزعة التقرب من المدارس — في عصر محمد علي نفسه ، وإن بدأت في  
مجال ضيق : فكثير من تلاميذ الأزهر يتركونه إلى المدارس ، إما بدافع  
من نفوسهم أو بدافع من سلطان الحكومة . استمع إلى ما يقصّه « علي مبارك »  
الصبي وهو يحاور أباه حين كان يحاول إقناعه بالذهاب إلى الأزهر كما يفعل  
أبناء الأثرياء من الناس وأوساطهم في القرى . . . « وهل التعليم في الأزهر  
يؤدي إلى أن يكون الإنسان حاكماً ؟ ومن خرج من الأزهر حاكماً ؟ . . .  
وإن الحكماء إنما يؤخذون من المدارس » . فلما سأله أبوه عما يريد تعلمه أثر  
العدول عن الفقه ورغب في تعلم الكتابة ، لما كان يرى « من حسن زى الحكماء



وهيئتهم .<sup>(١)</sup> ولكن ( أمثال ) على مبارك الذي يفرض من بيت أبيه إلى المدارس ويتشبه بطلب العلم فيها لم يكونوا في عصر محمد علي كثيرين .

ويصل هذا بنا إلى بحث آخر يتصل بالتعليم ، الديني ، القديم وبالتعليم ، المدني ، الحديث : وهو تأثير كل منهما في الآخر . والواقع أن هذا التأثير أمر طبيعي استازمته طبيعة الحياة في ذلك العصر وطبيعة النظام التعليمي الحديث نفسه . فهما ( نظامان ) يعيشان جنباً إلى جنب ويقسمان فيما بينهما تربية الناشئة . حقاً إن طبيعة كل منهما واتجاهه ونظراته إلى إعداد الفرد تختلف في أحدهما عنها في الآخر : فأحدهما « أهلي » ، والآخر « حكومي » ، وأحدهما « حر » ، والآخر « مقيد » ، بسلاطان الحكومة ، وأحدهما يعني « بالتربية الروحية » ، والآخر يعني « بالتربية المادية » ، وهكذا . ولكن هذا الاختلاف الشديد لم يحل دون أن يتأثر أحد هذين النظامين بالآخر ويؤثر فيه . فقد كان التعليم القديم بالأزهر والمساجد والكتاتيب ، النظام التعليمي الوحيد الذي ( وجدته ) محمد علي حين بدأ نظامه التعليمي الحديث ، فأفاد منه إلى حد كبير . حقاً إن محمد علي كان يبني على أسس جديدة ، ليس في التعليم فقط ، بل في الإدارة والاقتصاد والقوة الحربية ، ولكن الثابت أنه كان يستفيع بما يحمده قائماً من هذه النظم ، ويقيده منه بانقصر الذي يراه عوناً له على تثبيت نظمه الجديدة . وليس هنا المجال لتقصي هذا البحث ، وإنما نقصر على بيان الأوجه التي أفادها محمد علي من التعليم القديم ، أو بعبارة أخرى بيان أوجه تأثير الأزهر والتعليم الديني في المدارس والتعليم الحديث :

١ — كانت اللغة العربية — سواء في مكاتب المبتديان أو المدارس التجهيزية والخصوصية وخاصة في مدرسة الألسن — مادة هامة في خطط الدراسة . وكان تلاميذ الأزهر وحدهم الذين يدرسون اللغة العربية في كتب العرب القديمة . لهذا أخذت منهم الحكومة حاجتها كمدرسين للغة العربية بمكاتبها

(١) علي باشا مبارك : الخطوط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٣٨

ومدارسها ، فكانوا فريقاً هاماً من موظفي المدارس ، وكان منهم كذلك رؤساء المدرسين ، والباشخوجات ، في مكاتب المبتديان والمدارس التجهيزية والخصوصية . وكانت الحكومة تعلم أنهم لم يكونوا يُمنحون في الأزهر مرتبات كبيرة ، لهذا تراها تبخل عليهم بتلك المرتبات . وترى أنهم إنما يقومون بمقاصد خيرية ، ثوابها عندهم . فقد كان هناك مدرسون بل رؤساء مدرسين قضوا بمدارسهم اثني عشر عاماً لا يصيبون من الحكومة إلا مائتي قرش في الشهر ، وهو قدر ضئيل يسأله خريج مدرسة خصوصية حديث العهد بالوظائف ، ثم هي تبخل عليهم بعد هذا ببضعة قروش تضيفها إلى مرتباتهم .

أما مكاتب المبتديان فقد كان نظارها من علماء الأزهر . هذا ما نص عليه قانون التعليم الابتدائي الذي نظم المكاتب في سنة ١٨٣٦ ، بعد أن ارتفعت الشكوى من جهل نظارها الأولين ، الذين كانوا من مشايخ القرى ، وكان أكثرهم أمياً يجمل القراءة والكتابة . وكانت إدارتهم المكاتب في السنين الأولى من نشأتها مدعاة لكثير من الفساد والعبث . ولا شك في أن علماء الأزهر — بروحهم الديني الجذاب وكفايتهم العلمية بالقياس إلى ما كان موجوداً في ذلك الوقت — كانوا خير من عرفتهم المكاتب الابتدائية في طورها المنظم الجديد . ولا شك كذلك في أنهم قد ساهموا بنصيب كبير في التنظيم الذي أصابه المكاتب حينذاك ، ولم يكن هذا التنظيم عملاً هيناً .

وكان المشايخ من الأزهر وما إليه هم القائمون بالتدريس في مكاتب المبتديان ، إذ أن برامج الدراسة فيها لم تكن تعدو القرآن واللغة العربية من صرف ونحو والدين والحساب . وكان المشايخ يقومون بتدريسها جميعاً . وقد ساعد على ذلك أن المدرسين لم يكونوا إذ ذاك مدرسين لمواد مختلفة ، بل كانوا مدرسي فرق : فدرس الفرقة يدرس لتلاميذها كل ما عليهم أن يدرسوه من مواد الدراسة . وهم لا يفضلون فقهاء الكتابيب القديمة إلا بقليل من العلم .

وكان مرتب الواحد منهم أربعين قرشاً في الشهر ، أى بزيادة عشرة قروش على مرتب (الحلاق) أو (الخباط) وتعيين (نفر) ، وكان كاتب المكتب يصيب من المرتب أكثر مما يصيبه المعلم بعشرين قرشاً<sup>(١)</sup> وكان يحمل الحكومة على هذا ما ذكرنا من أنها كانت تعلم أن أهل الأزهر لم يكونوا يصيدون فيه إلا أجراً ضئيلاً ، أن كانوا قوماً زاهدين ، لا يفرغهم متاع الحياة الدنيا ! ٢ — ولكن هؤلاء المدرسين لم ينتقلوا إلى المدارس وحدهم ، بل أخذوا معهم المكتب التي كانوا يدرسون فيها دروس اللغة العربية والدين . ففي مكاتب المبتديان أخذوا معهم كتب السنوسية والأجرومية والألفية والكفراوى . وفي المدارس التجهيزية والخصوصية حملوا معهم كتب الشذور وقطر الندى والشيخ خالد وغيرها . وهنا أيضاً كانت حكومة محمد على مضطرة إلى ذلك ، إذ لم يكن أمامها سوى كتب الأزهر في الدين واللغة العربية ، فقبلتها الحكومة وتقدمت بها إلى مطبعة بولاق ، فطبعت منها — لأول مرة في مصر — آلافاً من النسخ أشاعتها بين المدارس والمكاتب وفي الأزهر نفسه .

والواقع أن لنا أن نقول إن كتب الأزهر في الدين واللغة تكاد تكون وحدها الكتب ( المؤلفات ) بين كتب الدراسة ، وإن ما عداها من الكتب في مواد الدراسة الحديثة كان أكثره معرباً ، ولم يبدأ التأليف في علوم الدين واللغة العربية إلا منذ عهد غير بعيد .

حقاً إن كتب الأزهر كانت — وخاصة في مكاتب المبتديان — أعلى مما تؤهلهم له أعمار تلاميذها وقدراتهم العقلية ، ولم يكن فيها ما يشوق التلاميذ أو يحجب القراءة إليهم أو يداون على تفنيق أذهانهم واستكمال إعدادهم للتعليم فوق الابتدائي . . وما زاد الطين بلة — كما يقولون — أن ( الكتاب )

(١) انظر بيان موفائى المكاتب ومرتباتهم فى ص ٥٣٧ من الكتاب .



في مدارس محمد علي لم يكن « يتفجع » به ويبرجع ، إليه كما هو الحال الآن ، بل كان (الكتاب) كل شيء في الدراسة . فقد ذكرنا أن الدراسة لم تكن دراسة مناهج موضوعية ، بل كانت دراسة كتب ، فالتلميذ في المكتب الابتدائي لا يدرس الدين والنحو والصرف والحساب كما نص عليه قانون التعليم الابتدائي ، بل يحفظ « القرآن » ويقرأ « علم الحال » و « السنوسية » و « الأجرومية » و « الكفراوى » و كتابا في الهندسة أو الحساب . وكذلك الشأن في المدارس التجريبية والخصوصية في علوم الدين واللغة العربية والمواد والحديث على السواء . وكذلك كان الامتحان اختبارا فيما قرأه التلاميذ في (الكتب) .

٣ — ولم يحمل مدرسو الأزهر معهم إلى مكاتب الحكومة ومدارسها كتبهم فحسب ، بل حملوا معهم كذلك (طريقة) تلاميذ الأزهر والمترددين على (المساجد) في معالجة الدروس ، وهي الحفظ والاستظهار . وتعدى حفظ كتب الدين واللغة إلى حفظ كتب المواد « الحديث » . وقد قوى من هذه الطريقة شدة اهتمام الحكومة والمدارس بالامتحانات ، إذ لم يجد التلاميذ عدوة يعتدون بها (لا اجتياز) هذه المرحلة الشاقة خيرا من الحفظ ، سواء كان مقرونا بالفهم أم لم يكن . وكان الحفظ من أهم المظاهر التي اقرنت بالتعليم في عصر محمد علي ، بل إننا لم نكفد نخلص حتى اليوم من آثاره .

٤ — ولم يكن المدرسون وحدهم هم الذين (استعارتهم) مدارس محمد علي من الأزهر ، بل كان ثمة طائفة أخرى استلزمها طريقة التدريس بوساطة المترجمين في أكثر المدارس الخصوصية أول إنشائها ثم في قلم الترجمة بعد إنشائه : هذه الطائفة هم « المصححون » الذين كانوا يقومون على إصلاح الكتب التي تنقل إلى اللغة العربية من الوجهة اللغوية . ولم يكن هذا العمل هينا . فكثير من المترجمين — وخاصة في السنين الأولى من إنشاء المدارس —

كانوا من السوريين أو غيرهم من المتخصصين ، ولم يكن يوثق كثيرا في صحة اللغة التي كانوا يترجمون إليها دروسا في مواد لم يدرسوها من قبل . هذا إلى أن تلك التراجم كانت أول ما نقل إلى العربية في العصر الحديث من علوم الغرب الحديثة ، تلك العلوم التي أهمل الأزهر تدريسها منذ زمن بعيد ، وأخصها الطب والهندسة والجغرافيا والطبيعة والنبات . ولم يكن إصلاح هذه التراجم قاصرا على إصلاح الأساليب وحدها ، بل كان يتعداها إلى اتقاء المصطلحات العربية الصحيحة المرادفة للمصطلحات الغربية . لهذا لم يجد « المصححون » من رجال الأزهر بدا من الرجوع إلى كتب العرب القديمة التي كتبت في تلك العلوم . وقد نجحوا إلى حد بعيد في إحياء مصطلحات عربية قديمة ، وأفادت اللغة وأفاد العلم من ذلك ثروة زاخرة . أما المصطلحات « الفنية » التي لم يجدوا لها مرادفا في كلام العرب فقد نقلوها إلى العربية كما هي ، وبذلك ازدادت ثروة اللغة العربية . وانفسح أمامها المجال لدراسة المواد الحديثة وتعليمها والتأليف فيها . وكان المصححون « الأزهريون » أول من عقد الصلة بين لغة العرب « القديمة » و« علم الغرب » الحديث . . وخلد كثير منهم أسماءهم في تاريخ النهضة العلمية في القرن التاسع عشر . وقد ذكرنا أكثرهم حين تحدثنا عن معاهد الدراسة .

وانتهى الأمر بنفر منهم أن أصبحوا مختصين في العلوم التي كانوا يصلحون كتبها ، فقد رأيت أن من أعضاء بعثة الطب إلى باريس في أواخر سنة ١٨٣٢ مصححين « أزهريين » درسوا الطب في فرنسا وأصبحا طبيين .

٥ - ولم يقتصر تأثير الأزهر على المدارس الحديثة بمدرسيه ومصححيه ، وكتبه ، بل لقد استمدت بعض المدارس تلاميذها أول عهدها بالحياة من الأزهر . فمن الأزهر وما إليه من المساجد أخذت مدرسة الطب معظم تلامذة ( الدفعة ) الأولى بها ، وكذلك مدرسة المهندسخانة . وكانت الحكومة

تعلم أن هؤلاء الطلبة (الأزهريين) يبرّون (زملاهم) الملحقين بالمدارس دراية باللغة العربية ، فدراسة قصر العيني التجهيزية لم تكن قد نظمت بعد ، وكانت دراسة العربية بها ضعيفة . لذلك نجد الحكومة تؤثر الطلبة الأزهريين بالمدارس بالمرتب الطيب . فتلاميذ الطب يمنح كل منهم مائة قرش في الشهر ، وهو مرتب يعادل المرتب الذي أصبح يمنح لخريجي المدارس الخصوصية في السنوات الأخيرة من حكم محمد علي ، وتلاميذ المهندسخانة يمنح الواحد منهم أربعين قرشاً .<sup>(١)</sup> ومن الأزهريين اختارت حكومة محمد علي ثلاثة أوفدتهم في بعثة سنة ١٨٢٦ إلى فرنسا ، رغم أنهم كانوا يجولون اللغة الفرنسية وكثيراً من المواد التي تتطلبها دراسة عالية في بلاد الغرب . لهذا لم ينجح منهم إلا الشيخ رفاعه رافع ، أحد أئمة النهضة الأدبية في مصر في القرن التاسع عشر . يقول أمين باشا سامي :<sup>(٢)</sup> « وكان الفضل الأكبر في أول الأمر لمن وقع الاختيار عليهم من طلبة العلم بالأزهر ، وألحقوا بمدارس الطب والمهندسخانة كيومي أفندي مؤلف كتب الجبر وإبراهيم أفندي رمضان مؤلف كتب الهندسة الوصفية والظل والمنظور وقطع الأخشاب ومحمد علي باشا البقلي الحكيم مؤلف كثير من الكتب الطبية<sup>(٣)</sup> وأحمد أفندي الرشيدى مؤلف المادة الطبية وغيرها ، الذي كلف باختبار سواحل البحر الأحمر للبحث عن المعادن حتى فيزوغلى وتوجه إلى المكسيك مع بعثة أسندت رياستها إليه لهذا الغرض ، ولا ننسى واسطة العقد الذي ربط الشرق بالغرب بعلمه ومعارفه المرحوم رفاعه بك رافع مرتضى خول المترجمين ، رحمة الله عليهم أجمعين » .

(١) دفتر ٤٧ (معية) رقم ٥٠٨ في ٢٣ جاد أول ١٢٤٩

(٢) أمين باشا سامي : التلميم في مصر ص ٧٦

(٣) هذا ما يقوله أمين باشا سامي ، إلا أن علي باشا مبارك يذكر أن «محمد علي البقلي» لم يدرس بالأزهر ، بل درس بمكتب الحكومة ثم بالمدرسة التجهيزية بأبي زعبل ومنها انتقل إلى مدرسة الطب ( الخطط التوفيقية : م ٣ ج ١١ ص ٨٥ )



ولكن ليس معنى هذا أن كل التلاميذ الأزهريين الذين التحقوا بالمدارس قد كانوا في رجولتهم أنذاذا، وأنهم جميعا قد أصابوا نجاحاً في دراستهم. وكان لهم في النهضة العلمية أثر، على أن هذا لا ينبغي أن كثيراً من التابعين في عصر محمد علي — في الطب والآداب والرياضيات — كانوا من تلاميذ الأزهر، حيث أنفقوا صدرا من شبابهم وأفادوا من دروس أساتذتهم مضى في الفهم ودقة في التقدير وإرهاقاً للعقل، ما مكّنهم من النجاح في دراساتهم والحديث. وقد أعانهم على هذا النجاح أن طريقة التدريس في المدارس لم تكن تختلف كثيراً عن طريقة التدريس التي ألفوا بالأزهر: فالدراسة ما زالت دراسة كتب، وبعد أن كانوا يتوفرون على قراءة كتب في الفقه واللغة والكلام، أصبحوا يقرأون كتباً في الطبيعة والكيمياء والطب والرياضة وغيرها من العلوم الحديثة. وهم يقرأون هذه الكتب ويحفظون منها، كما كانوا يحفظون بالأزهر. إلا أنه كان لما اتصفوا به من ذكاء وتوفر على الدرس ورغبة في العلم أكبر الأثر في النجاح الذي أصابوا.

كان هؤلاء التلاميذ يمثلون مدرسة، جديدة قائمة على الأخذ بحظ من كلتا الثقافتين: ثقافة الأزهر، القائمة على التخريج والنقاش والجدل، وثقافة الغرب، القائمة على التفكير الحر والنظرة الجديدة إلى الحياة. وهذه المدرسة، ما زلنا نجد لها قوة في أولئك الذين درسوا صدر شبابهم بالأزهر أو غيره من معاهد التعليم الديني، وهه اللغوي، ثم أتموا الدراسة بأوروبا. فيتاح لهم بذلك أن يجمعوا بين التفكير اللفظي المنطقي والثقافة الدينية وبين التفكير العلمي المنظم والثقافة العلمية الحديثة، وليس من شك في أن طلاب الأزهر الذين درسوا بأوروبا أو بالمدارس في مصر كانوا الصلة بين الثقافتين، كانوا ينظرون إلى معهدهم القديم الذي درسوا به نظرة الحب

والتقدير والاحترام ، ولكنهم لا ينسون أن العلوم « الحديثة » هي وحدها التي أصبحت تعد للحياة وتصب من الحكومة أكبر تقدير . يقول رفاعة رافع ، إمام هذه المدرسة في أحد الكتب التي عرّجها تلاميذه : <sup>(١)</sup> « وشتان بين حاله الآن من جهة علمائه وعلومه وبين ما كان عليه في قديم الزمان ، ويقال إنه كان به من المجاورين في قديم الزمان نحو اثني عشر ألف مجاور ، والآن ليس فيه أزيد من ألف ومائتين . . . ومع أن ولي النعم يصدق على العلماء والفضلاء . ويعين أهل الأزهر على نشر العلوم والشريعة المحمدية ، فقد أسس عدة مكاتب ملكية ( أي مدنية ) تدرس فيها العلوم البرانية ( أي الأجنبية ) وخصوصاً اللازمة للسياسات المدنية والعسكرية ، وكذلك الفنون والصناعات التي كانت ضائعة ، ووجد فيها المطابع لتكثير آلاف العلوم والكتب ، فمن ذلك مدارس الهندسة والطب والطبيعة والجغرافيا والكيمياء والبيطرة واللغات الإسلامية والأجنبية والعلوم وغير ذلك . » <sup>(١)</sup>

وعلى ذلك فكثير من رجال النهضة العلمية في عصر محمد علي كانوا من الأزهر ، أظهرتهم مدارس محمد علي أو بعثاته ، وخرجت بهم من ظلام « الأروقة » إلى نور العلم الحديث .

٦ — هذه بعض أوجه تأثير التعليم القديم في المدارس والتعليم الحديث . وهنا نجلو وجهاً آخر جديراً بالذكر : وهو تأثير « روح » الأزهر والكتاتيب في المدارس « الحديثة » ، فلا شك في أن كتب الأزهر ورجال الأزهر وتلاميذ الأزهر كان لهم أكبر الأثر في بث « روح » الأزهر في المدارس ، وعلى الرغم من كثرة ما قيل عن تنظيم هذه المدارس طبقاً للنظم الغربية ، فإنا نرى أنها لم تقرب من تلك النظم إلا من ناحية « الشكل » . أما « روحها » فقد « اقتبسته »

(١) رفاعة بك رافع : التعريفات الشافية في علم الجغرافيا ( بولاق سنة ١٢٥٠ ) ص ٢٢٦

من الأزهر . فالدراسة الشكلية — وخاصة في دراسة اللغات — تغلب فيها ، والكتاب يحتل فيها المكان السامي ، والاستظهار وسيلة التلاميذ في جواز الامتحانات .

أما في مكاتب المبتديان فروح الأزهر (أو توابعه) من «الكتاتيب» قوي ظاهر : فالتلاميذ يجلسون على (حضر) مدّت على الأرض ، ويقضون ساعات طويلة يتلون القرآن ويهتزون مع معلمهم إلى الأمام وإلى الخلف حين يتلونه (١) . وهم يقرأون كذلك كتب الدين واللغة التي يقرؤها صبية الأزهر ، وتلاميذ «المبتديان» ، كذلك يفرشون الأرض حين ينامون وحين يأكلون ، وهم يلبسون ملابس لا تختلف كثيراً عن تلك التي يلبسها أطفال «الكتاتيب» ، القديمة ، إلا في تلك «الطرايش» التي يضعونها على رؤوسهم .

أما المدارس فأبنيتها لم تنظم بحيث يكون لكل فرقة غرفة خاصة ، يتلقى فيها تلاميذها وحدهم الدروس المقررة عليهم ، فدرسة الألسن مثلاً — وهي المدرسة التي كان يكثر بها المدرسون من رجال الأزهر يدرسون كتب الأزهر في النحو والصرف والبيان والعروض للتلاميذ الذين يعدّون لحذق اللغتين العربية والفرنسية — كان تلاميذها جميعاً يجلسون معاً في قاعة متسعة ، ويدرسون معاً دروساً مختلفة . فمؤلاً تلاميذ يقرأون «بند عطار» أو «الكليستان» مثلاً ، وهؤلاء غيرهم يقرأون الأدب الفرنسي وآخرون الجغرافيا والتاريخ وهكذا ، وأصواتهم جميعاً يختلط بعضها ببعض . السنا نجد أكبر الشبه بين هذا الأسلوب في الدرس وأسلوب الأزهر في أرواقه وحول أعمدته ؟

ولم يقتصر تأثير روح الأزهر وأسلوبه في الدراسة على ما ذكرنا ، بل تعدّاه إلى الاهتمام أكبر الاهتمام بالتعليم «الديني» في المدارس ، هذا الاهتمام

Bowring, op. cit. p. 136. (١)



الذى أوحى بتحفيظ القرآن وتدريس كتب أولية في الدين للتلاميذ والمبتدیان،  
وبإجازة التلاميذ في شهر رمضان، وبالخروج بهم حين تهبط مياه النيل الى  
المساجد حيث يتهلون إلى الله لزيادته .

ومن هذا يتضح أن تأثير الأزهر والتعليم الدينى القديم فى المدارس كان  
قوياً جداً ، بل هو أقوى تأثيراً منه فى العصر الحاضر : ذلك لأن المدارس  
فى عهدها الأول كانت فى حاجة إلى سند يعينها على الوقوف ، وإلى روح  
يسرى فى هيكلها ، وإلى تقاليد نفتس منها ، وهنا تقدم التعليم القديم ، — وهو  
وحده الذى كان قائماً فى مصر منذ قرون — بالسند والروح والتقاليد . فلا عجب  
إذا اشتد تأثير الأزهر — « مثل » التعليم القديم — على المدارس ، حتى لقد  
ياعد هذا التأثير بينها وبين المثال الغربى ، الذى أنشئت على غرارهِ .

ولكن المدارس لم تخضع كل الخضوع للأزهر ، فإنها لم تلبث — حين  
استتب كيائها وتكونت لها « التقاليد » — أن ( تحررت ) كثيراً من نفوذ  
الأزهر ، حتى يصعب علينا الآن أن نتبع التأثير الذى قد يستطيع الأزهر  
أن يؤثره فى المدارس . وعلى العكس من ذلك نلس التأثير البالغ  
للمدارس على الأزهر . وقد بدأ هذا التحرر — تحرر المدارس والتعليم  
الحديث من نفوذ الأزهر — فى عصر محمد على نفسه . فقد أرجعنا هذا  
التأثير إلى ( طراوة ) التعليم الحديث فى عهده الأول وحاجته إلى السند والروح  
والتقاليد ، فلما شب وأصبح قادراً على الوقوف على قدميه استغنى عن سند  
الأزهر وروحه وتقاليده ، ومضى يصطنع لنفسه التقاليد وتصطبغ بروحه  
بصبغة جديدة . وكان محمد على يعلم أن التعليم « الحديث » فى حاجة إلى سند  
من التعليم « القديم » ، وأنه إذا أراد للتعليم الحديث الذى أنشأ حياة وقوة  
فليتفع بما يمكن الاتفاع به من التعليم القديم . ولكنه كان يعلم أيضاً أن  
هذا ( الدور ) يجب ألا يستمر طويلاً ، بل يحسن بالحكومة أن ( تحرر )

المدارس من تقوُّذ الأزهر وتأثيره ، وسواء أكانت هذه سياسة ( مقصودة )  
ترمى إلى هذا التحرر ، أم كانت سياسة ( ارتجالية ) أملتها مجرد الرغبة في رفع  
مستوى المدارس ، فإننا نلاحظ في السنوات الأخيرة من عصر محمد علي مظاهر  
كثيرة تباعد بين الأزهر وبين المدارس . ولكن هذا التباعد لم يتم في عصر  
محمد علي وإن بدأ فيه .

بعد أن كانت الحكومة تأخذ كثيراً من تلامذة الأزهر لمدارسها  
الحديثة ، وترى أنهم متقدمون في العلم ، فتزيد مرتباتهم على مرتبات زملائهم ،  
نظمت المدرسة التجريبية ، ومنها أخذت المدارس كفايتها من التلاميذ .  
وأخذت الحكومة ترى أن طلاب الأزهر لا يمكنهم أن يتابعوا دراسة العلوم  
الحديثة ففضلت عليهم تلاميذ المدارس .<sup>(١)</sup> حتى لم تعد نسمع بتلاميذ من  
الأزهر يلحقون بمدرسة من المدارس الخصوصية .

وكذلك لم تعد الحكومة تختار لبعوثها إلى الغرب أحداً من أهل الأزهر ،  
حتى أن البعثة التي كانت قد اعترمت إرسالها في سنة ١٨٤٧ إلى فرنسا لدراسة  
( القانون ) ، ومضت تنفق لها أعضاءها الخمسة من طلاب الأزهر ، لم تلبث  
أن انصرفت عنها وآثرت ألا تبعثها . واقتصرت البعوث المصرية إلى أوروبا  
على خريجي المدارس الخصوصية .

أما كتب الأزهر في علوم الدين واللغة التي كانت تقرأ في المدارس  
والمكاتب فقد بقيت إلى نهاية عصر محمد علي . وإن كنا نرى — في مكاتب  
المبتدیان — بداية ( التحرر ) من هذه الكتب : إذ وُضعت لتلاميذها كتب قد  
تناسبهم من الوجهة العقلية وتحبب القراءة إليهم ، وهي كتب « حكايات  
الأطفال » و « عقلة الصباغ » وغيرها . ولكنها كانت بداية ضعيفة ، وكانت لكتب

(١) دفتر ٦٧ ( معية ) رقم ١٨٢ إلى وكيل ناظر الجهادية في ٢٢ رجب ١٢٥٢ —

بالموافقة على إلحاق بعض التلامذة في معية « لبنان أفندي » ليعملوا العلوم الرياضية ،  
على أن يختار هؤلاء التلامذة من مدرسة الأسكندرية بدلاً من اختيارهم من « المجاورين » .

الأزهر الغلبة في المكاتب والمدارس على السواء . حتى إذا تقدم الزمن ووضعت  
للمدارس كتب خاصة للقراءة ودراسة الدين واللغة نحواً وصرفاً كان ذلك  
من أعظم مظاهر ( تحرر ) المدارس من نفوذ الأزهر . ولكن ذلك لم يتم إلا  
منذ عهد غير بعيد .

أما مدرسو اللغة العربية والدين والمصححون في المدارس وقلم الترجمة  
من رجال الأزهر فلم تتمكن الحكومة من الاستغناء عنهم ، أن كانوا أكثر  
الناس معرفة باللغة العربية . لهذا ظلت الحكومة تعين من الأزهر المدرسين  
والمصححين . وكان هذا تقليداً ظل ( حياً ) إلى عهد قريب . فعلى الرغم مما  
أنشأت الحكومة من معاهد خاصة لاعداد مدرسين للغة العربية ، فإن هذه  
المعاهد — بطبيعة تكوينها ونشأة أساتذتها وطلابها — يمكن اعتبارها ( ريبة )  
الأزهر .

على أن حكومة محمد علي بدأت تدخل في ميدان التدريس في مدارسها  
طائفة جديدة ، فقد كان ( الفقهاء ) وحدهم هم الذين يدرسون كل المواد في  
مكاتب المبتدیان ، ولكن لما بدأت الحكومة تنشئ مكاتب « للغة » عينت  
لها مدرسين من تلامذة مدرسة المهندسخانة لتدريس الحساب . وإلى عهد ليس  
يبعد كان كثير من مدرسي الحساب بالمدارس الابتدائية والتجريبية من  
خريجي المهندسخانة أو ممن قضوا بها شطراً من دراستهم . وكان الأساتذة من  
الأزهر نظاراً على مكاتب المبتدیان ، فاستبدل بهم أطباء متخرجون في مدرسة  
الطب يديرون المكاتب ويعالجون تلاميذها .

بل لقد رأت الحكومة في نبوغ بعض خريجي مدرسة الآلسن في اللغة  
العربية ما شجعها على نصبهم مدرسين لهذه اللغة في مدرستهم محل بعض  
مدرسيهم من رجال الأزهر ، وهكذا أخذ خريجو ( المدارس ) يزاحمون  
رجال ( الأزهر ) في الميدان الذي احتكروه زمناً طويلاً ، ولكن هذه المزاحمة



لم تستمر طويلاً ، وعاد الأزهر يحتكر تدريس اللغة العربية والدين في المدارس على النحو الذي ذكرنا .

أما من جهة ( الروح ) الذي كان الأزهر يبسطه على معاهد الدراسة الحديثة ، ويجعل التلاميذ يحيون في مرحلة منها - وهي مكاتب المبتدیان - حياة شرقية محضة في لباسهم وغذائهم واقتراشهم الأرض في النوم واليقظة ، فقد أخذت حكومة محمد علي تعالجه بما يجدد أو يرفق من حياة التلاميذ فيها : فأصبح التلاميذ يجلسون إلى مقاعد وينامون على أسرة . ومن مظاهر هذا ( التجديد ) - إذا جاز لنا أن نعدّه تجديداً - أن ضعف الاهتمام بالتعليم الديني في المكتب ( النموذجي ) ومكاتب ( الملة ) التي شرعت الحكومة في إنشائها في أواخر العصر . ولكن هذه الروح - روح التجديد - كانت هي الأخرى بداية ضعيفة ، يعوزها الاستمرار والعناية ، لتؤتي مع الزمن ثمرها .

على هذا النحو أخذ تأثير الأزهر في المدارس يضعف بعض الشيء ، بينما أخذت المدارس منذ أنشئت في النصف الأول من القرن الماضي حتى السنوات التي نعيش فيها في هذا القرن - يستتب كيانها وتتوفر على تكوين ( تقاليد ) خاصة بها و ( روح ) خاص بها و ( أدوات ) خاصة بها . حتى إذا كان العصر الحاضر ظهرت الهوة - حقيقة بين التعليم « المحدثي » في المدارس والتعليم « الديني » في الأزهر والمعاهد الدينية . ولكن هذه الهوة لم تكن ( حقيقة ) بين كلا النوعين من التعليم في عصر محمد علي : فقد تتبعنا مدى تأثير الأزهر في المدارس الحديثة في هذا العصر . ورأينا أن كثيراً من طلبة المدارس تلقوا تعليمهم الأول إما بالأزهر أو بغيره من معاهد التعليم الديني ، وأن أساتذة المدارس كان كثير منهم من علماء الأزهر ، وأن كتب الأزهر كانت تدرس بالمدارس ، وأن روح الأزهر كان قوياً

في التدريس وفي حياة التلاميذ . وهذا كله كان من شأنه أن أوجد لو تأمن  
الصلة والتفاهم بين الأزهر والمدارس .

ولم يكن الأزهر وحده هو الذي أثر في المدارس ذلك التأثير البالغ الذي  
تبعنا - في الصفحات السابقة - مظاهره ، بل كان للدارس أيضاً على الأزهر  
والتعليم الديني تأثير آخر ، قلنا إنه كان ضعيفاً في عصر محمد علي ، ولكنه  
أخذ يقوى من بعده .

ونحب قبل أن نتبع تأثير التعليم الحديث ، في التعليم القديم ، أن  
نتقن فكرة طالما تحدث بها كثير من السكاكين وظاهروا بها فكرة خاطئة  
رددتها بعض المؤلفات المتأخرة : وهي وصف الأزهر والتعليم الديني  
بالجمود المطلق ، حتى ليحمل هذا الجمود علماءه على النظر إلى رجال المدارس  
الحديثة ، كمرتدين فقدوا إيمانهم وباعوا ضمائرهم ، أن أصبحوا يتكلمون  
لغات الأجانب ويلبسون لباسهم ويتعلمون علومهم . يقول يعقوب أرتين  
باشا وكيل المعارف الأسبق : « طالما أن محمد علي لا يعتمد في إدخال التعليم  
الأجنبي في مصر على الأجانب أو المماليك أو غيرهم ، فإن الرأي العام والأزهر  
لا يترجمان كثيراً لهذا العمل الجديد الذي لا يسهم ولا تعنيهم نتائجه ، أما  
عند ما يبدأ هذا التعليم الديني الدنس في الانتشار ، ويوشك أن ينتظم  
الشعبية المصرية بأجمعها ، فإنه تظهر في الشعب مقاومة عنيفة ضد هذا التعليم  
الأجنبي ، فأنهم الأطباء والمهندسون ورجال الجيش وعلى العموم كل من  
درس هذه العلوم الواردة من أوروبا بأنهم باعوا جسامهم وأرواحهم  
للأوربيين ، بل وأصبحوا مسيحيين . ولمّا لم يكن في وسعهم أن يشعروا على  
رغبة الباشا ، فقد استعملوا كل الطرق الممكنة لينعوا ( فقد أبنائهم ) بئذ كل  
ما في وسعهم لمنع أبنائهم من أن يقادوا إلى مدارس الباشا .<sup>(١)</sup>

وليس أبعد من هذا الرأي تعليلاً لإحجام المصريين عن إرسال أبنائهم إلى مدارس الحكومة في عهدها الأول ، فليس هناك ما يثبت . وإذا كان المصريون قد وقفوا هذا الموقف من مدارس محمد علي ، فذلك لأسباب أخرى تحدثنا عنها في موضعها .

ويتابع أرتين باشا حديثه بقوله : أما الأزهر فقد اعتزل بنفسه ، وعمل كل ما في وسعه ليحفظ مبادئه وأساليبه . وأما هؤلاء العلماء الذين اسبب ما تعلّموا اللغات والعلوم فعلّهم أن يتركوا ساحة الأزهر ، حتى لم يُعَدَّ في وسعهم أن يحدوا تلامذة يرضون أن يتابعوا دراستهم ، بل عليهم فوق ذلك أن يغيروا لباسهم ويتغيروا جسدياً كما تغيروا عقلياً ( كذا ) ، وينظر إليهم المسلمون الاتقياء كضالّين يجب لهم طلب الرحمة . (١)

وإذا كنا أهمّلنا مناقشة الرأي الذي أبدى أرتين باشا عن موقف الشعب من التعليم الحديث ، لأنه يحمل بين طياته أدلة ضعفه وتهافته ، فإننا يجب أن نفتق عند رأيه الثاني عن موقف الأزهر وقفة طويلة بعض الشيء : فهو يصوّر الأزهر عدوّاً للمدارس ، ويصوّر تلامذته ومدرسيه الذين ( اضطروا ) إلى أن يدرسوا علوم المدارس في صورة ( المنبوذين ) من جمهرة رجال الدين ، وهو في ذلك ( يظلم ) الأزهر والتعليم الديني كله ، ويصوّر في صورة الجود والرجعية ، وليس شيء من ذلك حقاً .

كان رجال الأزهر يحنون معيهم ويتعلقون به . ويرون أنه كان وما زال الموثّل لدراسة اللغة والدين ، وأنه خليف من الحكومة بكل رعاية وتقدير . ولكنهم لاشك يعلمون كذلك أن المدارس التي أنشأت الحكومة تعلم طائفة كبيرة من أبناء البلاد ، وهي تعلّمهم علوماً لا يستطيعون أن ينكروا نعمها وجدواها في تفتيق الذهن والإعداد للحياة ، أن كانت هي نفسها



العلوم التي أخذ بها الأزهر تلاميذه في عصوره الزاهرة الماضية . وقد بلغ من تأثير هذه الفكرة في نفوس بعض الخاصة من رجال الدين أن حاولوا أن يدخلوا في الأزهر بعض العلوم الحديثة ، فقد رأينا أن الشيخ العروسي شيخ الأزهر فكر في تدريس بعض علوم الطب والصحة في الأزهر ، وفتح في ذلك الدكتور كلوت بك ، الذي راح يأسف أن المنية عاجلت الشيخ قبل أن يحقق فكرته .

فهذا شيخ الأزهر — أعظم رجال الدين في مصر شأنًا — يريد أن يحمل بعض العلوم الحديثة إلى الأزهر ، بعد أن مرَّ عليه حين من الدهر لا يأخذ تلاميذه بغير اللغة والفقه والدين . وهذا الشيخ لا يمكن أن يرى هذا الرأي إلا إذا كان واثقاً من أن جُلَّة المتفهمين من رجال الدين تؤيده — أو على الأقل لا تناهضه — فيما يرى . حقاً إن كثيراً من رجال الأزهر عارضوا بعد ذلك حركة الإصلاح التي كانت ترمى إلى إدخال بعض العلوم الحديثة ، في الأزهر ، كالجغرافيا والتاريخ والرياضيات ، ولكنها كانت معارضة قاصرة على أقلية جاهلة من المهتمين إلى الأزهر ، وكانت تدفعها إلى معارضتها عوامل أخرى ، كان أقلها خطراً عامل الشعور الديني .

وهذا شيخ آخر للأزهر — هو الشيخ حسن العطار — يقف في امتحانات مدرسة الطب خطيباً ، فيشيد بفائدة الطب في تقدم الإنسانية ، ويفخر أن أتيح للأزهر في تاريخ مدرسة الطب أول إنشائها أثر جليل : فتلاميذها الأول كان جلته من تلاميذ الأزهر ، وأظهروا في دراسة الطب ذكاء واستعداداً كبيراً ، كما أن بعض رجال الأزهر عاونوا على إفادة التلاميذ من دروسهم فائدة كبيرة بما قاموا على إصلاحه من كتب الطب ، وكان لهم في وضع المصطلحات الطبية جهد ناجح . والشيخ العطار نفسه هو الذي اتصل من قبل بالفرنسيين لما احتلوا مصر ، فقد ذكرنا أنه كان يستفيد منهم الفنون

المستعملة في بلادهم ويفيدهم اللغة العربية ، ويقول إن بلادنا لا بد أن تتغير أحوالها ويتجدد بها من المعارف ما ليس فيها ، ويتعجب بما وصلت إليه تلك الأمة من المعارف والعلوم وكثرة كتبهم وتحريرها وتقريبها لطرق الاستفادة .<sup>(١)</sup> وعاش الشيخ العطار ليتمد كشيخ للأزهر بتحقيق نبوءته في عهد محمد علي . والشيخ العطار هو الذي قدم الشيخ الشاب ، رفاعة رافع ، لمحمد علي ليكون إماماً لبعثة سنة ١٨٢٦ إلى فرنسا ، ثم عضواً بها ، وهو الذي أوصى رفاعة بأن يقيد ما يشاهده في بلاد الغرب من الأمور التي يرى فيها فائدة لبنى وطنه ، حتى يظهرهم على النواحي المختلفة للحضارة الأوروبية . حتى إذا أطاع الشيخ رفاعة وصية أستاذه وأتم درجته ،<sup>(٢)</sup> أوصى بها الأستاذ حتى قامت الحكومة على طبعها ونشرها . كل هذا يفعله الشيخ العطار ، ولم نسمع أن عالماً من علماء الأزهر قام يناهضه أو يرى في تقريبه من المدارس والتعليم والحديث ، والعلوم ، والغربية ، أمراً يخالف الدين .

وهذا شيخ آخر من أكبر رجال الدين ، وهو المفتي — الشيخ أحمد التيمي — يرى أن علوم الأزهر لم تعد تجدى في الإعداد للحياة والمجتمع في عصره وأن المدارس تقوم عنها بذلك خير قيام ، فينقل ابنه من الأزهر — موئل تعليم الدين — إلى مدرسة المبتديان ، « لتفضيله العلوم التي تدرس في المدرسة على العلوم التي تدرس في الأزهر » .<sup>(٣)</sup>

وهؤلاء علماء آخرون يغبطون رجال الأزهر على ما أصابوا من العلوم الحديثة واللغات الحية ، فيطلبون إلى الشيخ رفاعة عقب عودته من البعثة أن يعلمهم اللغة الفرنسية .<sup>(٤)</sup> ولم نسمع أنهم أصبحوا منبوذين تطلب لهم (الرحمة) من الله!

(١) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية م ١ ج ٤ ص ٣٨

(٢) تخلص الأبريز في تلخيص باريز

(٣) دفتر ٢٠٩٧ (مدارس تركي) من ١٥٩ رقم ٧٥١ إلى كامل باشا في ٢ المحرم ١٢٦٢

(٤) من رفاعة إلى جومار في ١٦ أغسطس ١٨٣١ في : Jour. Asiatique, VIII. p 534.

وهؤلاء نفر من تلامذة المدارس يرون أن دروس اللغة والدين التي تُلقى في الأزهر جديرة بأن يقبلوا عليها ليصيروا دينهم وديارهم فهم يدرسون بمدارسهم نهاراً ويترددون على الأزهر مساءً (١) وهم لو كانوا قد صادفوا من علماء الأزهر وطلابه إعراضاً لامتنعوا عن الاختلاف عليه والأخذ عن أشيائهم.

هذا إلى أن التلاميذ والمدرسين والمصححين ، الأزهريين ، بالمدارس لم يفسوا بيناتهم التي نشأوا بها ، فهم يترددون على أهلهم وإخوانهم وأساتذتهم ، وينشرون بينهم تقدير العلم ، الحديث ، واحترام رجاله ، وهم — بعد — لم يفعلوا شيئاً ينفر الناس منهم : فالتعليم الديني الشرقي بالمدارس معنى به ، والتلاميذ يقرأون كتب الأزهر في اللغة والدين ، وشعورهم الديني — وإن غيروا لباسهم بعض الشيء — ظل سليماً .



بدأ الأزهر يشهد علوماً جديدة ولغات جديدة ونظماً في التعليم جديدة. وليس يتسنى للأزهر إذ ذاك أن يتسع لهذا كله ، ولكن الشعور بمحدودية هذه العلوم واللغات والنظم كان حافزاً لبعض رجاله على أن يحاولوا الأخذ منها بنصيب. وقد وفقوا في محاولتهم هذه إلى حد كبير. وبدأ روح التجديد يسرى في الجسم ، القديم البالي ، وبدأت الصلة بين الأزهر والمدارس — بل إننا لنرى أن هذه الصلة بين الأزهر والمدارس كانت أقوى في عصر محمد علي منها في العصور التي تلته . وقد أرجعنا ذلك إلى أن الأزهر وما إليه من معاهد الدراسة الدينية القديمة كانت وحدها القائمة حين أنشئت هذه المدارس ، ففتحها كتبها ومدرسيها وبعض تلامذتها ، فسدت بذلك حاجة من حاجات المدارس وناحية هامة من نواحي التعليم .

(١) علي باشا مبارك : الخطط التوفيقية ج ٤ ص ١٤٠



أخذت المدارس بسبيل «التجديد» ، فأصبح لها كتب جديدة في الدين  
واللغة العربية وضعت على نهج آخر غير كتب الأزهر ، وأعد لها مدرسون  
لتدريس الدين واللغة إعداداً يختلف بعض الشيء عن إعداد طلبة الأزهر ،  
وأصبح تلامذة المدارس — منذ التحاقهم بها — يدرسون اللغات الأجنبية  
ويكثرون من دراسة المواد الحديثة ، هذا إلى أنهم في حياتهم أصابوا من  
«الرفاهة» ما باعد بينهم وبين تلامذة الأزهر . وهكذا ( استغنت ) المدارس  
— بعد عصر محمد علي — عن كتب الأزهر والمدرسين و «المصححين»  
والتلاميذ من الأزهر .

وأخذت ( الحياة ) تتسع بين التعليم «القديم» والتعليم «الحديث» .  
وأخذت نظرة كل منهما إلى الآخر تختلف كثيراً عن ذي قبل : فأبناء  
«المدارس» ينظرون إلى رجال «الأزهر» نظراً إلى مثل حية للجمود  
والتاخر ، لأنهم لا يدرسون ما يدرسونه من لغات أجنبية وعلوم حديثة ، ثم  
إنهم يحبون حياة تمت إلى القديم بأكبر الصلات . وأهل «الأزهر» يرون  
في أبناء «المدارس» قوماً يريدون أن يقطعوا وشائج القرى بماضي بلادهم  
وتقاليدها ، ويتحرروا من سلطان الدين ، ويحبون أن ينظروا دائماً إلى الإمام  
ولا يلتفتوا مرة إلى الوراثة .

واتسعت رقعة الخلاف بين ( الثقافتين ) ، وانقسم المصريون بينهما  
فريقين . ونشأ بينهما الصراع الذي ما نزال نشهده كل يوم في معاهد تعليمنا  
وصحفنا ، بل وفي بيوتنا وأنديتنا . ولم يكن هناك بدءاً لأحدهما — مالم يستطع  
إبتلاع الآخر وتمثيله — أن يتأثر به ويؤثر فيه .

أما تأثير الأزهر على المدارس فقد تتبعنا مظاهره ، أما تأثير المدارس  
على الأزهر فقد رأينا أنه بدأ ضعيفاً في عصر محمد علي ، إذ كانت المدارس نفسها  
في حاجة إلى الاستقرار والعون ، فلما استقرت ونهضت واتجهت إلى الإمام

استطاعت أن تؤثر في الأزهر ومعاهد التعليم الديني ، فنقلت إليها بعضاً من علومها الحديثة وتقسيمها المدرسي إلى ( فرق وفصول ) والدراسة ( الجمعية ) المتشابهة والتعليم المقيد بلوائح للامتحانات والإجازات والمناهج .  
ويحب كثير من مفكري الأزهر أن يجتازوا بمعهدهم الهوة التي تفصل ، الأزهر ، والتعليم ، الديني ، عن ، المدارس ، والتعليم ، الحديث . . وهم لذلك يخضعون الأزهر كل يوم لألوان من نظم المدارس الحديثة ، حتى لقد يلهمهم ذلك عن تدبر الرسالة السامية التي أنشأ . . الأزهر ، لأدائها .

## الفصل الثاني

### أوجه الضعف

الآن وقد انتهينا من بحث النظام التعليمي الحديث الذي بدأه محمد علي في مصر بمعاهده الدراسية ونظمه ولوائحه وإدارته ، ووازننا بينه وبين التعليم القديم في الأزهر والكتاتيب ، يجدر بنا أن نقف لحظة ، لننقد ، هذا النظام التعليمي . ولكن قبل أن نخوض في ذلك نحب أن نكون واضحين : فلا يظنُّ أحد أننا نرمي إلى ، نقد ، هذا النظام على ضوء ، التربية الحديثة ، ، فهذا بحث لا يحتمله نظام تعليمي نشأ في مصر في النصف الأول من القرن التاسع عشر . فعلياً أن نضع دائماً نصب أعيننا أن النظام التعليمي الذي وضعته — أو اقتبسته — حكومة محمد علي كان الأول من نوعه في مصر ، لم تسبقه جهود من نوعه تهديه سواء السبيل ، وتضع أمام الحكومة ، تقاليد ، تسيير على أثرها . لحكومة محمد علي كانت في بدء الطريق ، وأنا إنما نسير على أثر جهودها الأولى ، ولم نشذ عنها كثيراً . فإذا كنا — الآن — نتخرج عن أن نضع نظمنا التعليمية الحالية بلوائحها وتفاصيلها في بوتقة البحث ، والبداجوجي ، الحديث ، وإذا كنا نحاول — جاهدين — أن نلائم بين هذه النظم وبين مابغته ، التربية الحديثة ، من التقدم ، أقول إذا كنا كذلك ، فهلا نُعد متجنِّين على مدارس ، محمد علي ، إذا نحن حاولنا أن نبحث عما إذا كانت تنطبق بلوائحها وتفاصيلها على ما يقتضيه التقدم الحديث في التربية أو لا ينطبق ؟ الحق أنا لو فعلنا ذلك لكنا كمن يرمى الناس بحجر ويته من زجاج !!

كان النظام التعليمي الذي اقتبسه محمد علي عن الغرب نبأنا ، أجنبياً ،



يحتاج ، فأقبله ، إلى أجيال متتابعة ، على أن تظل العناية به حية مستمرة . غرس محمد على هذا النبات في تربة لم يهيئها لقبوله تهيئة حسنة ، وظهر هذا النبات سقيما يحتاج إلى أشد العناية . ولكن هذه العناية قلت في أواخر عصر محمد على ، ثم أعوزته العناية في أيام عباس وسعيد ، فذوى ، النبات ، بين مظاهر الأسف من أولئك الذين ترعرع على أيديهم إبان النشأة الأولى ، رغم أن جذوره ظلت دفيئة الثرى . فإذا ما جاء ، إسماعيل ، تعبد الأرض وسقاها - وإن لم يتعمق كثيرا في باطن الأرض - فلم تستمعص عليه كما استعصت على جده العظيم من قبل . وعلى يدى ، الخديو الأسبق ، عاد النبات فاستوى على ساقه واخضرت أوراقه وأينعت ثماره .

كذلك كان ، التعليم الحديث ، في مصر : وضع محمد على أساسه ، وإن استورد كثيرا من موارده من خارج البلاد . ونحن معترفون أنه كان أساسا مختلفا في كثير من نواحيه ، إلا أن منشىء مصر الحديثة - بما كان يملك من الوسائل المحدودة - لم يكن يمكنه غير هذا . وعلى هذا الأساس بنى ، إسماعيل ، وبنى من جاء بعده . وأكبر الظن أنهم كانوا لا يعلمون عن الأساس شيئا : أصالح هو أم غير صالح ، فقد فتنوا بالبناء . وكان الوقت الحالى ، والتعليم عندنا لم يكن إلا على الأساس الأول ، وأخذنا نفكر في هذا التعليم : أيوافق حاجات البلاد ؟ أيوانهم التطور الحديث ؟ وما نزال نفكر ونعيد التفكير .



للتعليم في عصر محمد على تاريخ طويل يمتد إلى نحو أربعين عاماً . ومن الصعوبة بمكان أن تصدر أحكاماً عامة ، على هذا التعليم خلال هذه السنين الطويلة . ذلك لأن التعليم لم يكن يسير فيها على وتيرة واحدة : فأنا تبذل له الحكومة عنايتها ، فتكثر من معاهده ومؤسساته ونظمه ، وأنا أعوزة

العناية فُتِلغَتْ كثير من هذه المعاهد والمؤسسات ، وأنا يشرف الوالى على شؤنه إشرافاً يكاد يكون مطلقاً ، وأنا آخر ببيع ديوان الجهادية ثم ديوان المدارس . ولكن على الرغم من ذلك فهناك (مبادئ) عامة إذا اهتمدنا بها فى بحثنا عن تاريخ التعليم خلال هذا العصر الطويل ، أمكننا أن نصدر فى شأنه أحكاماً عامة . فالغرض من التعليم يكاد يكون واحداً ، والروح التى تسود معاهده واحدة ، وإدارتها واحدة .

وعلى هذا الأساس نبين أوجه الضعف فى النظام التعليمى الحديث . وهى التى حدثت من نشاطه وقوته ، وجعلت إنتاجه ضعيفاً ، وباعدت بينه وبين المجتمع المصرى فى النصف الأول من القرن التاسع عشر .

## أولاً - فى هيكَل التعليم

### ١ - إهمال التعليم الأولى

كان النظام التعليمى الحديث يتألف من مراحل ثلاث : مرحلة الدراسة الابتدائية فمرحلة الدراسة التجريبية ثم مرحلة الدراسة الخصوصية . والمتنوع لتاريخ هذا النظام يرى أن حكومة محمد على قد بدأت بإنشاء المدارس الخصوصية ثم التجريبية والابتدائية . وعلى الرغم من توسعها فى التعليم الخصوصى فقد قصرت التعليم الابتدائى الأولى على مدارس — أو مكاتب — قليلة بالقياس إلى مجموع سكان البلاد . وعلى الرغم من قلة هذه المكاتب فقد كانت رغبة الحكومة متجهة دائماً إلى إنقاص عددها : فبعد أن كانت سبعة وستين مكتباً فى الأقاليم ، أنقصت فى سنة ١٨٣٦ إلى خمسة وأربعين مكتباً ، ثم إلى ثمانية وثلاثين ، ثم إلى أربعة مكاتب فقط منذ سنة ١٨٤١ إلى نهاية العصر .

وقد واجهت حكومة محمد علي المشكلة التي واجهت وتواجه الحكومات  
الآخذة في وضع سياسة عامة للتعليم وهي: هل الغرض من التعليم ترقية الشعب  
والنهوض به وتمكينه بذلك من فهم حقوقه وواجباته والاضطلاع بها؟ أم  
الغرض منه تخريج زعماء وقادة يقفون في الطليعة ويقودون الشعب في ميادين  
الإصلاح الاجتماعي والاقتصادي والسياسي؟ هل تقصر الحكومة التعليم الأولى  
— تعليم سواد الشعب — في مجال ضيق وتولى بعنايتها مراحل التعليم فوق  
الابتدائي، وأخصها مرحلة الدراسة العالية التي تخرج لها أعوانها الذين يقومون  
على ما تنشئ من مؤسسات وتضع من نظم؟ أم تنشر الحكومة التعليم بين  
أفراد شعبها، فيكون التعليم بذلك وسيلة لمكافحة الأمية وبالتالي لترقية البلاد؟  
واجهت هذه المشكلة الحكومات والمفكرين، فانقسموا إزاءها فريقين:  
أحدهما يرى أن واجب الدولة أن تيسر التعليم لأفراد الشعب جميعاً، وأن تقدم  
لكل طبقة منه الغذاء العلمي الذي يلائمها، ويرى الثاني أن الدولة يجب أن  
تنجّه بعنايتها أولاً إلى تكوين أعوان لها وقادة يوجهون بلادهم الوجهة الصالحة  
ويقومون على شئونها جميعاً.

أما الفريق الأول فيقوم رأيه على أن الشعب هو الذي ينهض بأعباء  
الدولة جميعاً: فهو الذي يقوم بالعمل البدوي في الحقول والمصانع، وهو  
الذي يدفع الضرائب، وهو الذي يحمي دمار البلاد، وهو قبل كل شيء مجموع  
الامة، وفي تقدمه ورفقه تقدم هذه الامة ورقبها، وفي انحطاطه وتأخره انحطاط  
هذه الامة وتأخرها. والدولة يجب أن تقدر له أياديه (البيضاء) في خدمة  
البلاد، وهذا التقدير يكون بتعليم أفراد الشعب التعليم الذي يلائمهم. فالتعليم  
الصالح يقدر الشعب على إتقان عمله، ويمكنه من حسن القيام بواجباته بما  
يهيء له من الوسائل لرفع مستواه الاجتماعي والمادي، وكلما أصاب في ذلك  
نجاحاً كان ذلك عوناً له على التجويد في عمله، وكلما زاد إتساع الفرد زادت



ثروة البلاد . وهكذا يفيد الشعب وتفيد الدولة من هذا التعليم ، فلا يذهب ما أنفق في سبيله عبثاً .

ثم إن تعليم الشعب جميعاً يمحو أوجه الاختلاف بين الطبقات ، سواء في الناحية الاجتماعية أو الناحية السياسية : إذ أن الدولة عليها أن تقدم لهذه الطبقات جميعاً التعليم الذى يلائم كلا منها ، فهى تمنح كل فرد منها الفرصة لإظهار مواهبه . وكثيراً ما رأينا في البلاد التى انتشر فيها التعليم أن كثيراً من أبناء العامة قد أصابوا من التعليم حظاً كبيراً ، وأصبحوا فى أهمهم قادة وزعماء . أما إذا اقتصر التعليم على طبقة دون أخرى ، وانقسم المجتمع فريقين أو طبقتين منفصلتين : طبقة ممتازة ومفكرة ، وأخرى منحطة وعاملة ، الأولى تحكم والثانية تساق . الأولى تستغل خيرات البلاد والثانية تعمل وتقدم اليد والمال ، فقد يودى ذلك إلى تأجيج الأحقاد بينهما ، وبالتالي إلى ضعف المجتمع وانحلاله وإلى أدوات اجتماعية خطيرة وظهور مذاهب جديدة ترمى إلى إعادة توزيع الإنتاج والعمل والتكاليف .

والعصر الحديث يتجه نحو تحقيق الديمقراطية والمساواة — الديمقراطية والمساواة فى الحقوق والواجبات — ويجب أن تتسع الديمقراطية والمساواة لتشمل التعليم كذلك . فتعليم الشعب جميعاً يُظهره بمظهر الشعب المتحد القوى الذى يشعر أفراداه بشعور واحد ويتجهون إلى غاية واحدة . فضلاً عما فيه من معانى الحق والعدل والإخاء .

ويزيد أصحاب هذا رأى — تعليم الشعب — على ما تقدم من الحجج أن من بين أفراد الشعب من يؤهله ذكاؤه للنهوض ، وإذا كان واجب الدولة أن تكشف عن النابغين وتعينهم على إظهار مواهبهم حتى تفيد منهم البلاد ، فكيف يتسنى لها ذلك إذا أهملت تعليم الشعب ، وهذا التعليم وحده هو الذى يظهر النابغين من بين أكادس الجهل والظلام والفاقة ؟

أما أصحاب الرأي الثانى - وهو قصر عناية الدولة على التعليم الذى يخرج الزعماء والقادة - فيقولون إن الأمم جميعها فى كل العصور كانت فى حاجة إلى من يقودها ويعينها على الاتجاه الصحيح ، بل إن الأمم التى تسود فيها الأنظمة الديمقراطية لا تستغنى عن الزعماء ، فهى فى حاجة إلى من يوجه نشاطها فى سبيل التمكين لهذه الأنظمة الديمقراطية على حقيقتها ، حتى لا ينقلب الأمر فيها إلى فوضى .

والأمم لا يفكر أفرادها كلهم ولا يعملون كلهم ، فالأمم شعب وزعماء ، وتوزيع العمل يقتضى ذلك ويحتمه ، بل هو من عوامل نجاح الأمة . إذ ينصرف كل فرد فيها إلى عمله ويتوفر على التجويد فيه .

ثم إن تعليم الشعب جميعا لا شك يكلف الحكومة جهداً طائلاً وما لا كثيرا ، يحسن أن تنفقهما فى وجوه الإصلاح الأخرى ، كتقوية البلاد وتنظيم المدن والقرى وإصلاح نظم الري والزراعة والصناعة وإعلاء شأن البلاد بين الدول . حتى إذا توفر لها هذا كله كان لها أن تنظر فى تعليم أفراد الشعب . والدولة أخيرا لا يمكنها أن تقدم لهم جميعا تعليما قويا نافعا . وهنا تتجلى مضار التعليم الناقص المحدود الذى تأخذ به الدول شعوبها . ذلك لأن هذا التعليم ينقل الشعب إلى حال من النضج السياسى والاجتماعى السريع قبل أن تأخذ لها الدولة أهبتها . فالشعب يرى فى هذا التعليم ، المبتور ، الذى أصاب وسيلة لرفع مستواه الاجتماعى والسياسى والثقافى ، فهو يطالب بأشياء كثيرة : منها زيادة الأجر وإفساح المجال فى مبادئ العمل الحكومى ، ومنها الحقوق السياسية وغيرها . وقد لا تكون الدولة مستعدة لتحقيق هذه المطالب جميعا ، فتنشأ من ذلك حال من (القلق) بين أفراد الشعب قد تدفعهم إلى الثورة .

والتعليم الناقص يبعث بعض الطبقات (العاملة) فى يئسهم التى نشأوا بها ، فهم

ينظرون إليها بغير العين التي كانوا ينظرون بها إليها من قبل ، ويكشفون فيها من السيئات ما لم يكونوا يرونه من قبل . ومن آثار ذلك ما نراه في كثير من البلاد من هجرة أهل الريف إلى المدن ليصيروا فيها ما يتوهمون من رخاء في العيش ومدنية . والتعليم الناقص يعمد بعض الطبقات العاملة في أعمالهم التي كانوا ينهضون بها وينهض بها آباؤهم وأجدادهم من قبل ، ويؤدي بهم إلى احتقار العمل اليدوي والميل إلى العمل ، الأمرى ، النظيف .

وإذا كانت الدول المبتدئة في طريق التقدم تستطيع أن تقدم للمتعلمين فيها جميعاً أو لغالبهم البيئات ، الخيلة ، والأعمال ، النظيفة ، التي يشدونها ، فلن تستطيع أن تستمر في ذلك طويلاً ؛ فجمال العمل لاشك يضيق أمام جماهير المتعلمين التي تزداد يوماً بعد يوم ، وبذلك تتجلى مشاكل التعطل وتعرض البلاد لأحداث اجتماعية خطيرة .

ويرد أصحاب الرأي الأول بأن لا خوف من ذلك كله ، إذا قدم للشعب التعليم الذي يلائمه ويصل بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه برباط من المحبة والنفع المتبادل ، حتى لا ينفر منه — من جهة — وحتى يكون تعليمه — من جهة أخرى — عوناً له على العمل لترقية هذا المجتمع والنهوض به وتجميل البيئة التي يعيش فيها حتى توائم حياته الجديدة في ظل التعليم .

واحتدم النقاش بين أصحاب الرأيين واستمر بينهما دهرًا طويلاً . على أن الغلبة أخيراً كانت لأصحاب الرأي الذي يقول بنشر التعليم الأولى بين الشعب . ذلك لأن النزعة الديمقراطية في السياسة والاقتصاد — وفي التعليم أخيراً — سادت على غيرها ، وشعرت الدول أن واجبها أن تقوم على تعليم أفراد شعبها كله ، حتى يكون ذلك التعليم عوناً لها على ترقية البلاد والنهوض بها إلى مستوى الأمم الرافية .

على أن الدول المبتدئة في طريق الحضارة لها العذر — كل العذر —



إذا هي أخذت بالرأى القائل بأن الغرض من التعليم تخريج الأعوان والقادة ، قبل أن يكون الغرض منه تعليم أفراد الشعب جميعاً . ذلك لأن هذه الدول في أشد الحاجة إلى هؤلاء الأعوان والقادة ، يضعون لها النظم الصالحة وينشئون المنشآت النافعة ، ويقومون على شئونها جميعاً ويوجهونها الوجهة التي تنشدها الحكومة في ميادين الإصلاح الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي . وخيرٌ للدولة أن تقوم على إعداد هؤلاء الأعوان والقادة إعداداً قوياً يؤهلهم للاضططلاع بالرسالة الجليلة التي تُدبوا لأدائها من أن توزع جهودها ومالها في نشر التعليم بين أفراد الشعب ، وقد يلتوى بها القصد فتقدم لهم تعليمًا ناقصاً مبتوراً ، ليس بينه وبين المجتمع الذي يعيشون فيه صلة ، فيكون من ذلك الأخطار الاجتماعية التي أشرنا إليها .

حقاً إن بقاء غالب الشعب على حالهم من الجهل مع الانقصار على تعليم نخبة من أهل البلاد والسير بهم في التعليم إلى نهايته حتى يكون منهم القادة والأعوان والموظفون ، لا يسهل عملهم في ميادين الإصلاح : لجهودهم لا تلقى من الشعب الجاهل ما هي خليقة به من اهتمام وتقدير وعون ، إن لم يصبها الإعراض بل المقاومة أحياناً . ولكن ، الزمن ، كفيل بأن يمحو هذا كله . وكانت مصر — في عصر محمد علي — ترقى أولى درجات الحضارة الحديثة ، وكان محمد علي يقودها في هذا الطريق ، وكان يشعر أنه وحده لا يكفي ، وكان لذلك في أشد الحاجة إلى من يعينه على أداء رسالته . ولم تكن النظم الجديدة في الحرب والاقتصاد والحكم التي بدأها محمد علي يعرفها أهل البلاد من قبل ، بل كلها مقتبس مما وصل إليه الغرب . وهنا أصبح محمد علي بين أمرين : إما أن يدعو الأجانب لينهضوا بما قام في مصر من المؤسسات والنظم ، ثم يقيمهم في مصر طالما بقيت هذه المؤسسات والنظم ، وإما أن يعلم ، فريقاً من أهل البلاد علوم الغرب ليقوموا عن الأجانب بهذا العبء الوطني الجليل .

وكان محمد علي يعلم حق العلم أن طول بقاء الأجانب وخدمهم على مختلف المؤسسات والإصلاحات في مصر ليس مما يؤدي إلى ثبات هذه المؤسسات والإصلاحات وتغلغلها في صميم الحياة المصرية ، فضلاً عما فيه من إغراق كثير من المال على الأجانب الموظفين في مصر والتعرض لعدم الدقة في اختيار الكثير منهم ولما يشور بينهم من النزاع في أحوال كثيرة . وكان محمد علي يعلم أن في صرف الأجانب عن كثير من المنشآت وإحلال أهل البلاد محلهم ، صيانة لأموال الدولة فضلاً عن الفخر الذي يعود على الحكومة . (١) لهذا بدأ محمد علي بكون ( الأعوان ) ، وكان يعمل جاهداً لتكثير هؤلاء ( الأعوان ) وتفقدتهم أنى وجدهم : فقد دعا الأجانب في مصر إلى القيام بأعمالهم وتعليم نفر من أهل البلاد فنوهم ، وأكثر من البعث العلمية إلى أوروبا ، وأنشأ المدارس لإعداد هؤلاء ( الأعوان ) بطريقة منتظمة مؤكدة . وهكذا أخذ النظام التعليمي الحديث يستقر في مصر بالتدريج لغرض محدود : وهو تخريج الأعوان من الموظفين والعمال .

ليس معنى ذلك أن محمد علي لم يكن يرغب في تعليم الشعب ، أو أنه كان ينكر فائدة التعليم في ترقية البلاد ، فقد كان يقاسي فنوناً من جهل الناس ، جهلاً كان ينزع بهم إلى الاعتراض عن كثير من إصلاحاته وأخصها المدارس التي أنشأ . وكان يعلم أن التعليم وحده هو الكفيل بأن يمحو هذا الجهل وبأن يرغب الناس في إصلاحات الحكومة ومنشآتها الحديثة فيوالوها بعنايتهم وتأيدهم وعطفهم ، ويقوموا دونها يدفعون عنها عواصف الجهل والعبث ونوازع الأهواء والفتن . هذا إلى أن التعليم يقرب الفرد إلى معنى الإنسانية ، ويمكّنه من ترقية شأنه ، وفي رقي الفرد رقي لمجموع الأمة . كان محمد علي يعلم هذا حق العلم ، فأوامره ونصائحه إلى أبنائه وموظفيه

(١) انظر الفصل الثاني من الكتاب الأول : السياسة التعليمية في عصر محمد علي .



التي يحتمل فيها التوقف على الدرس والتعلم وعلى الاستفادة مما يعرض لهم من تجارب الحياة تظهر أن هذا العامل الكبير كان يؤمن بفائدة التعليم ، ويبدو لو استطاع أن ينشره بين أفراد الشعب جميعاً ، لولا عوامل كثيرة منها ما ذكرنا من أن النظام التعليمي قد ارتبط منذ نشأته بفكرة إعداد الموظفين ، حتى ليصعب تحويله إلى أداة أخرى ترمى إلى نشر التعليم بين الأهالي .

ومن العوامل التي كانت تحد من نشاطه محمد علي في ميدان التعليم ونظيره إلى أن يقصر اهتمامه على إعداد الموظفين خوفاً من أن يعلم الناس ثم لا يجد لهم بعد ذلك عملاً . ذلك لأن مجال العمل الحرجي المدارس في ذلك الوقت كان مقصوراً على ( دواوين ) الحكومة ، وكان من المتعذر على الحكومة أن تفتح لهم ميادين أخرى للعمل ، أن كان النشاط الاقتصادي كله في مصر في يد الحكومة ونحسب أنه وتوجه كما نشأ . وكتابه إلى نجله إبراهيم باشا الذي أشرنا إليه في فصل سابق<sup>(١)</sup> يظهر خوفاً من أن ينتشر التعليم بين الأهالي ، حتى إذا أصابوا منه حظاً كبيراً أو قليلاً أقبلوا إلى الحكومة فطالبوها بأن تفسح لهم مجال العمل في ( دواوينها ) ، والحكومة لا يسعها أن تدبر لهم جميعاً عملاً عندها . وهنا تتعرض لمشكلة اجتماعية خطيرة تعوزها الوسائل لمواجهةها وتدبير حل لها . لهذا أشار محمد علي في كتابه هذا بالاعتصار على تعليم عدد من الناس كاف للقيام بأعمال الرياسة .

هذا إلى فقر ميزانية البلاد في عصر محمد علي ،<sup>(٢)</sup> نتيجة لقلة السكان وفقيرهم وقلة الأرض المزروعة وقيام الحكومة بأعمال أخرى — عدا التعليم — كانت تقتضي منها مالا طائلاً ، وأخصها إنشاء الجيش والأسطول والمصانع

(١) انظر ص ٣٩ — ٤٠ من هذا الكتاب .

(٢) مما يدعو إلى شديد الأسف أن مسائل الإحصاء لم تنظم في عهد محمد علي ، لذلك لا نعلم — على وجه الدقة — ميزانية الحكومة ومقدار ما يصرّف منها على التعليم وعلى غيره من وجوه الإصلاح .



وتلك الحروب الطويلة التي خاضت مصر غمارها في ميادين مختلفة . لهذا كان محمد علي يشعر بالحاجة إلى المال طوال حكمه الطويل . وقد هدته حاجته إلى المال إلى وضع الشئون الاقتصادية كلها في البلاد في يد حكومته بغية الحصول على المال . ولكن نظام الاحتكار هذا كان يحتاج إلى عدد كبير من الموظفين وبالتالي إلى نفقة كبيرة . لهذا لم يكن لمحمد علي مندوحة من ( تضيق ) النظام التعليمي ، حتى لا تتكاف الحكومة نفقات باهظة من جهة ، وتحقق أغراضها المحدودة من جهة أخرى .

ثم إن ميزانية التعليم نفسها — على قلتها فيما ترجح بالنسبة لميزانيات وجوه الإصلاح الأخرى — كانت باهظة ، أن كان كثير منها ينفق في أبواب لا تتصل ( بعملية ) التعليم عينها بأوثق الصلات . فأيواء تلاميذ المدارس جميعاً في مدارسها وقيام الحكومة على غذائهم ولباسهم وكافة شئونهم ومنجهم المرتبات . . . كل أولئك كان يكلف الحكومة مالا طائلاً . وكثير من هذا المال كان يذهب عبثاً . إما لقلة أمانة القائمين على شئون المدارس وخاصة في القرى ، وإما لقلة اهتمامهم بتنفيذ أوامر الحكومة على النحو الذي تريد ، حتى يرى بعض الأجانب الذين زاروا مصر ودرسوا شئونها أنه : بنصف المصروفات — إذا أحسن إنفاقها — يقسنى الحصول على نتائج تفوق في جدواها ضعف ما هو موجود فعلاً .<sup>(١)</sup> — والواقع أن هذه النفقات الطائلة كانت تكفي لفتح مدارس أو مكاتب جديدة تبثها الحكومة في أنحاء الريف وتجذب إليها عدداً كبيراً من أبناء الفلاحين ، حيث تقدم إليهم تعليمًا أولياً صالحاً ، وبذلك تضع الحكومة أساساً مكيناً للتعليم الأولى . لولا أن الحكومة كانت مضطرة إلى أن تنفق هذا المال كله لاغراء أهل البلاد بإرسال أبنائهم إلى مدارسها . وقد نجحت أخيراً في ذلك ، فكثير من المدارس برسل الأهالي

إليها أبناءهم عن طيب خاطر ، حتى ليزيد عدد تلامذتها على المائة ( وهو العدد القانوني ) . . . ذلك لأن الحكومة تقدم لهم جميع ما يحتاجون إليه . . . وفي بعض المدارس ( كمدرسة جرجا ) قال الناظر إن التلاميذ يأتون بدافع من نفوسهم وإن المجانية والسكن والملابس خير دافع . (١)

هذه العوامل التي ذكرناها التي اضطرت الحكومة إلى أن تهتم من نشاطها التعليمي وأن تقصر عنايتها على التعليم فوق الابتدائي الذي يعد لها من تحتاج إليه من الموظفين ، وأن تهمل التعليم الأولي إجمالاً يكاد يكون تاماً ، وخاصة في السنين التي تلت تسوية سنة ١٨٤٠ — ١٨٤١ .

ويشبهه كثير من النقاد هذا النظام « بالهرم المنعكس » : ويقصدون به فكرة التوسع في التعليم العالي وحصر التعليم الأولي — تعليم سواد الشعب — في مجال ضيق ، أو بعبارة أخرى أن تقدم الحكومة تعليمها عالياً (خاصاً) للقليل من الشعب ، بدلاً من أن تقدم تعليمها أولاً (عاماً) للكثير . فهي تقصر عنايتها على « أقلية » من الشعب وتهمل أغليته .

وقد شعرت الحكومة في الشهور الأخيرة من حكم محمد علي وفي الشهور القليلة التي تلت في حكم إبراهيم بأن عليها واجباً أسمى من ذلك وأجل : وهو تبسيط التعليم للشعب ، فبدأت تنشئ مكاتب « الملة » . ولكن عصر إبراهيم انتهى سريعاً قبل أن يتحقق شيء من هذا . ولو قد نجحت الحكومة في حركتها هذه وأنشأت مدارس أولية كثيرة — لغرض آخر غير مجرد الإعداد للتعليم التجهيزي — لكان لنا (أساس) طيب للتعليم الأولي :

على أنا لا يسعنا أن نقف حكومة محمد علي لعدم اتخاذها نظاماً لم يكن قد اتخذته بعد معظم الدول الأوروبية المتقدمة . (٢) ففي فرنسا التي اتخذتها مصر

(١) Bowring, op. cit. p. 135 — 136.

(٢) Dodwell, The Maker of Modern Egypt, p. 239.

لها نموذجاً لم يكن التعليم الأولي الإلزامي قد انتشر فيها بعد . وقد نصح أحد رجال التربية السويسريين الحكومة المصرية في سنة ١٨٧٢ بأن تنظر إلى غير فرنسا من الدول كبروسيا وسكانديناوا حيث تقدم التعليم الإلزامي . (١) كما قال مربّ سويسري آخر في سنة ١٩٢٧ : « وما لا ريب فيه أن مصر باستعدادها النماذج المدرسية من أوروبا إنما نقلت عنها أرواً النماذج وزادتها رداءة من عندها » . (٢)

على أن الفارق الذي بيننا وبين الدول التي أخذنا عنها أنها أخذت تلائم بين التعليم عندها وبين ما استحدثت من آراء في عالم التربية ، وجهدت حتى استطاعت نحو الأمية أو قصرها في مجال جدّ محدود . أما نحن فقد جهدنا على النشأة الأولى ، وأخص مظاهر هذا الجهد بقاء مشكلة نشر التعليم الأولي الإلزامي من غير حل صحيح إلى الوقت الحاضر ، وما زال الهرم « منعكساً » ، وما زال التعليم فوق الأولي يحظى بأوفى نصيب من عناية الحكومة ومالها ، وما زال التعليم يرتبط في الأذهان بفكرة ( التوظيف ) . وقد كان للإنجليز أثناء بسط نفوذهم على التعليم وعلى غير التعليم في مصر أثر كبير في التمسكين لهذه السياسة في حياة البلاد الفكرية . ولكثير من المساوي التي مازلنا نقاسي في التعليم ، وأخصها المركزية الشديدة في إدارته .

## ٢ — الصلة بين مراحل التعليم

لم تكن الصلة وثيقة بين مراحل التعليم المختلفة ، على الرغم من أنها كانت كلها تتجه إلى هدف واحد ، وهو إعداد النلاميذ لوظائف الحكومة ، فالتعليم الابتدائي الأولي في مكاتب ومدارس المبتديان كان يعدّ للتعليم التجهيزي في

(١) Dor Bey, L' Instruction Publique en Egypte, p. 311.

(٢) كلاباريد : تقريره عن التعليم ( الترجمة العربية ) ص ٧



مدرستى القاهرة والاسكندرية التجهيزيتين ، والتعليم التجهيزى بعد التلاميذ  
لنحو عشر مدارس خصوصية ، ينتهى عندها التليذ من عهد « التليذ » ويبدأ  
عهد « الوظيفة » .

هذا هو « هيكل » التعليم كما عرفته مصر فى عهد محمد على . وقد عرفته  
آنا مضطربا بعض الاضطراب ، وأنا مستقراً فى لوائح موضوعه ، وعرفته  
حيناً من الزمن متسعاً حتى ليشمل معاهد للدراسة كثيرة . وعرفته حيناً آخر  
منكشاً حتى لتقصر أكثر معاهده على حاضرة البلاد . ولكن « هيكل » التعليم  
ظل واحداً منذ بدأ إنشاء معظم المدارس فى نحو سنة ١٨٣٣ إلى نهاية عصر  
محمد على ، بل إلى أن ألغى معظمها فى السنين الأولى من حكم عباس الأول :  
فهنالك مدارس ابتدائية وأخرى تجهيزية وأخرى خصوصية ، وكل ما أصابها  
فى تاريخ محمد على الطويل زيادة عددها حيناً ، وإنقاص عددها حيناً آخر ،  
وتنوع الهيئات المشرفة عليها : فهى تحت إشراف ديوان الجهادية ، ثم تحت  
إشراف شورى ثم ديوان المدارس ، وكذلك مقدار ما أصابت من عناية  
الحكومة حين وضعت لها النظم واللوائح ، أو من إهمالها حين تركتها بدون  
نظم أو لوائح .

فى الدور الأول من أدوار تاريخ التعليم الحديث فى عصر محمد على وهو  
الدور الذى حددنا نهايته بعام ١٨٣٦ حين وضعت اللوائح وأنشئ شورى  
المدارس ثم ديوانها ، فى هذا الدور أنشئ — فى سنين متفرقة — سبعة وستون  
مكتبا فى الأقاليم ، وأنشئت مدرسة بقصر العيني بالقاهرة يتلقى التلاميذ فيها  
— إلى جانب الدراسة الأولية — قديراً ضئيلاً من المواد الأخرى التى تعد  
لاحدى المدارس الخصوصية والحرية التى أنشئت كلها أيضاً فى هذا الدور .  
إلا أن علاقة هذه المدارس بعضها ببعض لم تكن وثيقة ، لافتقارها إلى اللوائح  
التي تحدد تلك العلاقة وتقوى الصلة بين مراحلها المختلفة . فسبعة وستون

مكتبا بالأقاليم لاشك تخرج تلاميذ أكثر مما تتسع لهم مدرسة تجهيزية واحدة بالقاهرة لم تستقر لها الصفة والتجهيزية بعد ، وهي مدرسة قصر العيني ، فضلا عن أن المدارس الخصوصية — وكان عددها يربو على العشر مدارس — لا يكفيها لإعداد تلامذتها مدرسة تجهيزية واحدة . ويظهر من ذلك أن القصور كان في قصر التعليم التجهيزي على مدرسة واحدة . ولكن الإكثار من المدارس التجهيزية ، وبالتالي من عدد تلامذة المدارس الخصوصية وخريجها . لم يكن مما ترناح إليه الحكومة ، لحثيفتها من أن يحل اليوم الذي لا يتسنى لها فيه أن تدبر لهم جميعاً مجال العمل .

ولكن المشكلة ، — مشكلة عدم الترابط والاتساق بين مراحل التعليم الثلاث — لم تظهر في الدور الأول من تاريخ التعليم . ذلك لأنه لم يطل إلى أكثر من ثلاث سنوات . فما أن شرعت المكاتب الابتدائية بالأقاليم — ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات — تخرج تلاميذها الذين ألحقوا بها في العام الأول من إنشائها ، حتى عاجلتها الحكومة في سنة ١٨٣٦ باللوائح وبما يتبع اللوائح من إصلاح . قضى على كثير منها ، وخاصة ما كان منها قائما بالقرى . وأقص عددها جميعا إلى خمسة وأربعين مكتبا . فهل أقدمت الحكومة على ذلك لأنها أحست بأن الصلة يجب أن تنظم وأن تقوى بين المكاتب الابتدائية والمدرسة التجهيزية بحاضرة البلاد ، وسيلها إلى ذلك أن تقتصر من المكاتب على العدد الذي يكفي لهذه المدرسة ؟ أو أقدمت على ذلك لأن الشكوى كانت متصلة من سوء الحالة في كثير من مكاتب المبتدیان ، وخاصة مكاتب القرى ، فرأت الحكومة أن لاسبيل إلى إصلاحها فألغتها ؟ وسواء كان هذا أو ذاك فقد انتهى بالحكومة الرأي إلى تنظيم التعليم الابتدائي في خمسة وأربعين مكتبا بالأقاليم وأربعة مكاتب بالقاهرة — جمعت في مدرسة واحدة — ومكتب بالاسكندرية ، وتنظيم التعليم التجهيزي في مدرستين :

إحداهما بالقاهرة والأخرى بالاسكندرية — لم تنظم مع المدرسة الابتدائية إلا بعد ذلك بسنوات عدة — والإبقاء على ما كان قائما من المدارس الخصوصية . وهكذا بقي هيكل التعليم كما كان وإن ( قُصِّتْ ) أطرافه . وشرعت المدارس — كما نظمها قوانين سنة ١٨٣٦ — تعمل في « تعليم » التلاميذ و « تخريجهم » . ولكن ما لبثت مشكلة عدم الاتساق بين مراحل التعليم أن بدت مرة أخرى : فخمسة وأربعون مكتبا بالأقاليم ومدرسة كبيرة للبنتيان بالقاهرة لاشك تخرج من التلاميذ ما لا يتسنى للمدرسة التجهيزية أن تسع لهم جميعا . ففى إذا أمكنها أن ( تؤوى ) إليها ٤٣١ تلميذا من خريجي مكاتب الأقاليم فى أحد الأعوام ، فليس يتسنى لها أن ( تؤوى ) إليها مثل هذا العدد فى كل عام . ولا شك فى أن الحكومة قد بدأت تشعر بالحيرة فى توجيه المتخرجين فى المكاتب والمدارس الابتدائية . وقد رأينا أنها كانت تبقى فى بعض السنين تلاميذ مدرسة القاهرة عاما آخر فى مدرستهم يعيدون فيه دروسهم ، ويتلقون مبادئ من الدراسة التجهيزية ، حتى تخلو لهم محال بالمدرسة التجهيزية . ولكن ذلك لا يمكن أن يدوم طويلا .

ومن ناحية أخرى كان قصر التعليم التجهيزى على مدرسة واحدة — إذ أن مدرسة الاسكندرية لم تنظم إلا أخيرا — لم يكن يكفى لإعداد التلاميذ الذين تحتاج إليهم المدارس الخصوصية وهى كثيرة العدد . وأكثر من ذلك إن هذه المدرسة التجهيزية لا يمكن أن يتم تنظيمها وينتهى إعداد تلامذتها قبل أربع سنوات أى فى سنة ١٨٤٠ ، والمدارس الخصوصية قائمة قبل ذلك بسنوات على تعليم التلاميذ وتخريجهم لدواوين الحكومة و فرق الجيش ، وهى ليس فى وسعها أن تغلق أبوابها وتنتظر صابرة حتى يتم إعداد التلاميذ لها على النحو الذى رسمت القوانين . لهذا اضطرت كثير من المدارس الخصوصية إلى أن تأخذ من تلاميذ التجهيزية من لم يكمل إعدادهم ، إذ



لم يقضوا بالمدرسة التجهيزية سوى عام أو عامين أو ثلاثة أعوام .  
وقد أدى ذلك إلى ضعف المستوى العلى بالمدرسة التجهيزية سنوات عدة ،  
لأن ، الفرصة ، لم تتح لها للقيام على تعليم تلامذتها التعليم الذى أشارت به  
القوانين واللوائح . فكثير منهم نخرجوا فيها قبل أن يحذقوا اللغة العربية بله  
التركية أو الفارسية ، وقبل أن يصيبوا من دراسة الرياضيات ما يمكنهم من  
متابعة دروس ( المهندسخانة ) أو ( الطب ) مثلاً ، أو من دراسة التاريخ  
والجغرافيا ما يمكنهم من متابعة دروس ( الآلسن ) فى حدائق وسهولة .  
وبذلك انحط المستوى العلى بالمدارس الخصوصية إلى درجة بعيدة ، وزادت  
مهمة هذه المدارس صعوبة . ومن هنا كان تاجها فجاً لم يتح له من الوقت  
ما يعينه على النضج . فأكثر الأطباء المتخرجين فى مدرستى الطب البشرى  
والطب البيطرى لا ينهضون فى جدارة بالأعمال التى أسندت إليهم ، وأظهر كثير  
منهم من قلة الكفاية ما اضطر الحكومة إلى أن تعيد بعضهم إلى مدارسهم  
ليتعموا فيها ما ينقصهم أو تمدد بهم بالكتب الجديدة فى فنونهم ، ثم تدرهم  
بالاتحان وترقية الناجح وفصل الراسب . ومدرسة المهندسخانة كانت  
تقاسى كثيراً من ضعف التلاميذ الملحقين بها ، حتى لتضطر إلى أن  
تأخذهم أولاً بكثير من مبادئ العلوم التى كان على المدرسة التجهيزية أن  
تزودهم به . بل لقد نظر إلى قسم من مدرسة المهندسخانة « كأنه مدرسة  
تجهيزية » .

كانت الحكومة تشعر بهذا كله ، وكانت تقارير امتحانات المدارس  
تحدث فى هذا كله وتنشد العلاج السريع . ومن هنا ما أقدمت عليه  
الحكومة فى سنة ١٨٤١ ، وكانت تضع نصب عينها — عدا الاقتصار فى  
معاهد التعليم على القدر الذى يعد لها الأعران والموظفين — غرضاً هاماً ، هو  
تقوية الاتساق بين مراحل التعليم المختلفة ، حتى لا تتعرض لمشاكل توجبه

ناشئة البلاد بعد أن تزودهم بالقسط الذي يتفق لهم من التعليم . وحتى يكون من ذلك رفع المستوى العلمي للمدارس . و انتهى بالحكومة الرأى إلى الحلول الآتية :

١ — إلغاء معظم مكاتب المبتديان بالأقاليم : فبعد أن كانت خمسة وأربعين مكتباً عقب تنظيمها في سنة ١٨٣٦ ، ثم ثمانية وثلاثين على أبواب التنظيم الثانى في سنة ١٨٤١ ، أصبحت أربعة مكاتب بعد هذا التنظيم إلى نهاية عصر محمد على . وعلى الرغم من تلك الضربة القوية التى أصابت التعليم الابتدائى الأولى بالأقاليم بقصره على عدد من المكاتب لا يصل إلى عدد أصابع اليد الواحدة ، فإن الاتساق أصبح وثيقاً بين تلك المكاتب والمدارس التجهيزية بالقاهرة ، إذ أصبحت المحال الحالية بها تتسع كل عام للشهين من الدراسة الابتدائية .

٢ — إنقاص العدد ( القانونى ) لتلاميذ المدارس الخصوصية ، تقليلاً لعدد المتخرجين من جهة ، وحتى لا تشتت حاجتها إلى تلاميذ التجهيزية فتأخذهم قبل إتمام دروسهم من جهة أخرى . لهذا اكتفت بعض المدارس الخصوصية عاماً أو عامين بمن عندها من التلاميذ ، حتى إذا آمنت تعليمهم وخرجتهم وبدأت تشعر بالحاجة إلى ( الغذاء ) كانت المدرسة التجهيزية قد اتسع لها الوقت الكافى لإعداد تلامذتها إعداداً تاماً ، وشرعت ( توزعهم ) على المدارس الخصوصية .

٣ — ولكن مدرسة تجهيزية واحدة — وخاصة بعد إنقاص عدد تلامذتها — لا تكفى لتكوين هذه المدارس كلها ، لذلك نظمت الحكومة المدرسة البحرية بالإسكندرية لتكون مدرسة ابتدائية وتجهيزية معاً ، تتلقى التلاميذ أميين وتعدهم فى ست سنوات أو سبع للدراسة الخصوصية . وكذلك نظمت المكتب العالى كمدرسة تجهيزية أخرى تعدّ التلامذة للدارس الخصوصية . وهكذا أصبح لمصر فى السنين الأخيرة من عصر محمد على ثلاث

مدارس تجهيزية : الأولى بأبي زعبل بقرب القاهرة ، والثانية بالإسكندرية  
والثالثة هي المكتب العالى بالخانقاه .

ونجحت الحكومة فى محاولتها هذه ، وأصبحت مراحل التعليم أشد اتساقا  
والصلة بين أجزائها أشد قوة مما كانت . ولكن ( الثمن ) الذى دفعته الحكومة  
كان باهظا : وهو تضيق مجال التعليم الأولى الابتدائى فى الأقاليم .

### ثانيا - فى الإدارة التعليمية

يسود الإدارة التعليمية فى مصر نظام المركزية ، ويقصد بكلمة  
" المركزية " Centralis ation أن يكون المرجع فى إدارة الشؤون  
هيئة واحدة بالبلاد ، يكون مقرها فى غالب الأمر فى حاضرتها ، ومن هذه  
الهيئة تصدر الأوامر إلى الهيئات أو المؤسسات التابعة لها فى أنحاء البلاد .  
فى الشؤون الإدارية يقال مثلا إن مصر يسود فيها نظام المركزية ،  
لأن السلطات كلها ( تتركز ) فى وزارات الحكومة فى حاضرة البلاد .  
وكذلك فى التعليم ، تشرف على معاهده جميعاً فى طول البلاد وعرضها هيئة  
واحدة هى " وزارة المعارف " ، فهى التى تضع اللوائح والقوانين ، ومنها تصدر  
الأوامر والمنشورات ، إلى المدارس ( التابعة ) لها ، أو ( المشرفة ) عليها ،  
وليس لهذه المدارس إلا أن ( تطيع ) ما يصلها من تلك الأوامر والمنشورات .  
ووزارة المعارف ، هى التى تعين موظفى المدارس وتعزلهم وتعاقبهم ، وهى التى  
تضع الخطط والمناهج وتقر قبول التلاميذ ونقلهم من فرقة إلى أخرى ومن  
مدرسة إلى أخرى ، ورجال الوزارة هم الذين يقومون بالامتحانات العامة  
وهكذا . ولنا نعدّد اختصاصات وزارة المعارف على سبيل الحصر ، بل  
على سبيل التمثيل لما يمكن للإدارة المركزية أن تقوم به فى شؤون التعليم .



حقاً لقد بدت أخيراً نزعة ترمى إلى نزع بعض هذه الاختصاصات ووضعها في هيئات أخرى إقليمية وهي مجالس المديریات . ولكن هذه الهيئات الإقليمية لها من المشاغل الأخرى ما يصرفها عن التفرغ لشئون التعليم ، وليس لها من الكفاية الفنية في شئون التربية والتعليم ما يقدرها على الإشراف على شئون المدارس التابعة لها في يسر وإتقان . لذلك لم تلبث أن وقعت هذه المدارس تحت إشراف وزارة المعارف ، ولم يبق لمجالس المديریات إلا قسط من الإشراف الإداري ، والمالي .

على أنب الجامعة لم تلبث أن اقترعت من وزارة المعارف مدارس التعليم العالي ، فأشرفت بذلك على إعداد شباب البلاد في المرحلة الأخيرة من التعليم .

وفيما عدا ذلك بسطت الوزارة نفوذها المطلق على معاهد الدراسة الأولية والابتدائية والثانوية والفنية . وأكثر من ذلك إن معظم المدارس ( الحرة ) التي أنشأها أفراد أو هيئات وطنية أو أجنبية قد قبلت أن تخضع للوائح الوزارة وبرامجها وامتحاناتها ، فأصبحت تدرس لتلاميذها ما تدرس مدارس الوزارة لتلاميذها وتعددهم للامتحانات العامة وإجازات الوزارة . وقد أدى بها ذلك إلى قبول إشراف الوزارة عليها وتفتيشها عن شؤنها .<sup>(١)</sup>

من هذا كله يمكننا أن نقول إن نظام المركزية يسود التعليم في مصر . أما أضراره فواضحة للعيان : وأخصها حرمان المدارس الاستقلال الذاتي الذي يقدرها على أن ( تكيف ) نفسها تبعاً للبيئة المحلية التي تقوم فيها وتعلم أبنائها . فأصبحت المدارس التي من نوع واحد شكلاً ،

---

(١) عند إعداد هذا الفصل للطبع أعلن أن وزارة المعارف تضع ( مشروعات ) نموذجية من ( المركزية ) في إدارة التعليم بتقسيم القطر إلى مناطق للتعليم ، على أنه لا يمكن الحكم على هذا المشروع إلا بعد معرفة دقائقه ووضعه موضع التنفيذ .

واحدا : فالتليذ في مدرسة في أقصى الصعيد يدرس البرنامج نفسه ويخضع للنظم نفسها التي يدرسها ويخضع لها « زميله » تليذ مدرسة الاسكندرية . لهذا انقطعت الصلة بين مدارس الأقاليم والبيئات التي تقوم فيها . كما أن نظام المركزية قد حرم إلى حد كبير نظار المدارس ومدرسيها النشاط الفكري والشعور بالمسئولية التي يتطلبها العمل الموكول إليهم . حتى لقد أصبح من الصعوبة بمكان — بعد قضائهم بضع سنين في مناصبهم — أن يأخذوا بالتجارب الناجحة في عملهم . وهكذا تغفل المسائل التعليمية ( الفنية ) الخالصة ، وتوجه جهود الوزارة والمشرفين على شئون التلاميذ إلى الأمور ( الإدارية ) المحضنة . وقد لفتت هذه الحال بعض رجال التعليم الأجانب الذين درسوا نظم التعليم المصرية ، فكتب أحدهم :

« ويمكن أن ينوه هنا بأن كثيرا من هذه التداوير البيروقراطية المحضنة — إن لم يكن كلها — قد فقدت الآن أو أوشكت أن تفقد المسوغ الأصلي الذي أوجب وجودها في الظروف الماضية التي تعد الآن تاريخية ، وقد حان الوقت لتشجيع نمو التنوع والمرونة في التعليم وتحويل السلطات المحلية قسطاً من المراقبة أو إجراء التجارب في الإدارة القومية للتعليم وتسيير دفته » .<sup>(١)</sup>

فما هي « الظروف الماضية التي تعد الآن تاريخية » وأوجبت وجود المركزية في الماضي ؟

تحدثنا في فصل سابق<sup>(٢)</sup> عن أوجه الشبه بين التعليم في مصر والتعليم في فرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، وذكرنا أن المركزية كانت تسود إدارة التعليم في كلا البلدين : ففي فرنسا كانت السنوات الأولى من ذلك القرن بداية ( المركزية ) الشديدة ، فالجامعة الإمبراطورية التي أنشأها

(١) مشرمان : تقرير عن بعض نواحي التعليم في مصر ( الترجمة العربية ) ص ١٢

(٢) انظر الفصل الثالث من الكتاب الأول ( الأثر الغربي في النظام التعليمي في مصر )

نابليون تحتكر التعليم في البلاد وتشرف على المدارس كلها، والجامعة بدورها خاضعة كل الخضوع لنابليون، منه تستمد كياناتها وسلطانها. لذلك يمكن القول إن شئون التعليم كلها كان مرجعها لإرادة الإمبراطور. وعلى الرغم من سقوط إمبراطورية نابليون وانحلال الجامعة الإمبراطورية إلا أن المركزية أصبحت من (تقاليد) التعليم في فرنسا عهدا طويلا.

ولكن كانت هناك هيئات إقليمية أنشئت للإشراف على نشر التعليم الأولى بالأقاليم، ولكن قراراتها يجب أن تعرض على المجلس الملكي للتعليم العام، الذي يشرف على تربية الناشئة البلاد.

والواقع أن فرنسا لم تنفرد في القرن التاسع عشر بالنظام المركزي في التعليم، بل لقد حاولت إنجلترا نفسها — بلاد الحرية الفردية — أن تأخذ بنصيب من هذا النظام في القرن الماضي: «فقدمة التعليم في إنجلترا في القرن التاسع عشر تتلخص في ازدياد سلطان الحكومة، فكلما ازداد مقدار ما يمنع من الأموال العامة لشئون التعليم، ازداد سلطان المركزية». وأخذت سلطة «مجلس التعليم» "Board of Education" تتسع وتنظم معاهد مختلفة للدراسة في أنحاء مختلفة من إنجلترا. ولكن الإنجليز يحبون الحرية في كل شيء، ويميلون إلى التمسك بالتقاليد، وكان لهذا وذاك أكبر الأثر في الحد من سلطان المركزية في شئون التعليم عندهم.

والواقع أيضا أنه بالرغم مما ينادى به كثيرون من أضرار المركزية ورفعهم الصوت عاليا مطالبين بالتخفيف من قبضة الهيئة الرئيسية على شئون التعليم، كانت المركزية في القرن التاسع عشر وسيلة فعالة لإصلاح معاهد التعليم — وخاصة ما كان منها في الأقاليم بعيداً عن سلطان الحكومة في حاضرة البلاد — من جهة، ومكافحة الأمية بنشر التعليم في أوساط الشعب من جهة أخرى. ذلك لأن أكثر ما تحتاجه الأمم المبتدئة في هذا المجال



(يد) قوة موجهة ، وخاصة إذا لم يكن لهيئات أخرى غير الحكومة من الكفاية ما يمكنها من أن تقوم بنجاح بقسط كبير من شؤون التعليم . هذا إلى أن المركزية كانت تلائم كل الملاممة نظام الحكم في كل من فرنسا في عهد نابليون ومصر في عهد محمد علي . فقد كان كل شيء في مصر مرجعه إلى إرادة محمد علي ، فهو البادئ بكثير من الإصلاحات التي شاهدها مصر في النصف الأول من القرن الماضي . حقاً إنا لا يمكننا أن نغفل العاملين من أهل البلاد وغيرهم ممن أعانوه على القيام على هذه الإصلاحات حقهم ، إلا أنا لا ننكر أن إرادة محمد علي وحسن توجيهه ودقة إشرافه كان لها أكبر الفضل في قيام هذه الإصلاحات وبقائها فعالة قوية الأثر . وعلى الرغم من أن محمد علي قد تنازل عن كثير من سلطاته للهيئات و (الدواوين) التي أنشأها ، إلا أنه ظل وراءها جميعاً ، يحميها من الجهل والعبث ويسند لها بنفوذ وتمددها بإرشاده . كانت المدارس تابعة أول إنشائها لديوان الجهادية ، إلا أنه كان لهذا الديوان من المشاغل الأخرى التي اقتضتها الحروب الطويلة التي خاضت مصر غمارها ما صرفه عن توجيه عنايته إلى المؤسسات التعليمية الواقعة تحت سلطانه . هذا إلى أن المدارس الخصوصية كان لها نظارها الأجانب الذين أنشأوها ووضعوا لها برامجها ولوائحها ثم أشرفوا بأنفسهم على شؤونها . حتى ليكن القول إن كل مدرسة من تلك المدارس كانت تتمتع بشخصية منفصلة عن غيرها ، وباستقلال ذاتي ، مكنتها من أن تنهض مستقلة بشؤونها . أما ديوان الجهادية فلم يكن لرجالها من الكفاية الفنية ما يؤهلهم (للتدخل) في شؤون هذه المدارس ، فتركوا لها استقلالها ، إلا فيما يمس السياسة العامة للحكومة . وقد ارتاح نظار هذه المدارس الأجانب إلى هذه اللامركزية ، أو إلى هذا الاستقلال الذاتي ، غير المقصود الذي نالوه لمدارسهم ، ومضوا يتشبهون به ويكتفون من مظاهره ، حتى لقد كان عزيزاً عليهم أن

(يتنازلوا) عنه بعد سنوات ، حين أنشئ شورى المدارس ثم ديوانها . وخضع البعض منهم على مضض ومضى البعض الآخر في مقاومة كلغتهم فقد وظائهم . ولم تكن هذه وحدها تجربة «اللامركزية» . بل كان هناك تجربة أخرى أهم ، وانتهت هي الأخرى بالإخفاق : تلك هي اللامركزية في التعليم الأولى . فقد مرّ بنا أن مكاتب الأقاليم حين إنشائها وضعت في أيدي رجال الإدارة بالمديريات ، فهم الذين يعينون نظارها ومدرسيها وخدمها ، وهم الذين يمدّونها بالغذاء واللباس والمراتب والأدوات والأثاث ، وهم الذين يضعون لها أحيانا برامج الدراسة ويفتشون عن شئونها . حقا إن محمد علي كان يبعث إليها من آن لآخر بالمفتشين الذين يرفعون إليه التقارير عن سير الدراسة وحياة التلاميذ بها . وكان دائم الاهتمام بشئونها ، وأوامره إلى المديرين تظهر بجلاء اهتمامه الشديد بتقدم هذه المكاتب وبأن يفيد التلاميذ منها أكبر فائدة ويحيوا بها حياة طيبة .

على أن هذا الاهتمام لم يحل دون تأخر هذه المكاتب واضطراب أمورها ، حتى غدت أما كن للاختلاس والفسوض . حتى إذا شرعت الحكومة في (تنظيم) التعليم وضعت لهذه المكاتب لائحة (عامة) وأنفذت إليها المفتشين وأخضعتها لرقابة شورى المدارس ثم ديوانها . وهكذا أخفقت تجربة «اللامركزية» في إدارة التعليم الابتدائي الأولى . وهذا الإخفاق يؤيد ما نذهب إليه من أن الأمم المبتدئة في طريق الحضارة تحتاج إلى إدارة قوية حازمة مستنيرة موجهة ، حتى إذا وضع الطريق وبدأ العمل يستقر وتكونت للهيئات الإقليمية من الشخصية والكفاية ما يمكنها من النهوض بقسط من الإشراف ، وأصبح للمدارس والمشرفين عليها من الشخصية والكفاية كذلك ما يتيح لها أن تطلب قسطاً من المسئولية والاستقلال الذاتي ، استطاعت الحكومة المركزية أن (تتنازل) لهذه الهيئات الإقليمية

والمدارس والمشرفين عليها عن قسط مما كانت تضطلع به ، وتتحفف من بعض ما تنوء به من أعمال جسام .

والواقع أن محمد علي رغم إشرافه إشرافاً دقيقاً على المنشآت والإصلاحات التي بدأها في مصر ، ورغم أن هذه المنشآت والإصلاحات كانت تستمد كيانتها من إرادته القوية ، كان في قرارة نفسه يميل إلى « تربية » الرجال ليعاونه على القيام على شئونها . وسيلة إلى ذلك تلك المجالس التي أنشأ : كشورى الجهادية وشورى المدارس وشورى المعاونة وشورى الأطباء ومجلس الملكية . فهذه المجالس لا تعدو أن تكون — في كثير من النواحي — مدارس : « الأستاذ » فيها هو محمد علي نفسه و « التلاميذ » هم الموظفون و « الدروس » هي تلك الأوامر والنصائح التي كان يوالى توجيهها إليهم يحثهم فيها على العمل « لرفعة بلادنا العزيزة » كما كان يقول دائماً . ولو قد استمرت هذه السياسة — سياسة إشراك طوائف من أهل البلاد في تدبير شئونها — لتكونت لنا نظم طيبة في الحكم .

نعود بعد هذا الاستطراد إلى ما ذكرنا من حيوط تجارب « اللامركزية » المحدودة في إدارة التعليم الابتدائي الأولى في الأقاليم . وعلى الرغم من أن مجلس المدارس أو « شورى » المدارس كان يقدم للتعليم فرصة طيبة ( للتشاور ) في شئونه بين رجال أكفاء ، وكان تأليفه — على هذا الاعتبار — « امتداداً » لفكرة اللامركزية ، إلا أنه لا يعدو أن يكون هيئة في حاضرة البلاد بسطت سلطانها على جميع فروع التعليم في البلاد كلها .

وكان إنشاء الشورى بداية « المركزية » في التعليم ، وكان لذلك بداية النجاح للمؤسسات التعليمية التي أنشئت منذ سنوات ، إذ كانت — وخاصة مكاتب الأقاليم — في أشد الحاجة إلى هذه الهيئة المشرفة الموجهة . ولكنها كانت مركزية « مرنة » قوامها الشورى .



ولكن هذه الهيئة لا تدوم طويلا ، إذ ينشأ للمدارس « ديوان خاص » ، وعلى أثره يلغى الشورى وتتحول اختصاصاته الفنية واختصاصات ديوان الجهادية الإدارية إلى الديوان الجديد . وتشتد البيروقراطية : فلا يُبرم أمر في المدارس إلا إذا نالت به إذنا من الديوان . ومنذ أنشئ الديوان تشتد قبضته على شئون التعليم . وما زالت « خليفته » وزارة المعارف متمسكة بالسلطات « التاريخية » لديوان المدارس والسلطات الأخرى التي تراكمت عليها في السنين المائة الماضية .

على أن هذه المركزية في العهد الأول من إنشاء الديوان لم تكن تعوزها المرونة : فقد كان لكل مدرسة من المدارس التجهيزية والخصوصية « شورى داخلية » أو مجلس إدارة يرأسه مدير المدرسة وأعضاؤه فريق من أساتذتها . ولم تكن اختصاصات هذه المجالس قليلة : فهي التي تضع مناهج الدراسة على ضوء الخطة الدراسية التي نص عليها قانون المدرسة وهي التي تضع اللوائح الداخلية ويحدد فيها واجبات الناظر وسائر الموظفين والوقت الذي ينهض فيه التلاميذ من نومهم وكيفية توزيع يومهم بين العمل والغذاء والراحة ومتى يخرجون للترفيه أو للاستحمام ، ونحو هذا من ألوان الحياة التي يحياها التلاميذ في المدارس . على أن قرارات مجالس الإدارة هذه يجب أن ترفع لشورى المدارس ثم لديوان المدارس بعد إنشائه وله الكلمة الأخيرة .

وتشتد « البيروقراطية » ، فتلغى مجالس الإدارة ، ويستعاض عنها أحيانا باجتماعات غير منتظمة من ناظر المدرسة ومدرسيها لينظروا فيما قد يعرض لهم من شئون المدرسة الهامة .

فهل كانت هذه المرونة المحدودة ترجع إلى « فلسفة » خاصة في شئون الحكم كالتى أشرنا إليها من قبل — وهي سياسة إعداد الأعوان للاضطلاع بالمسؤوليات في هذه المجالس — ؟ أم كانت ترجع إلى أن النظام المركزي لم يكن قد استقر

بعد ، فلما استقر اشتدت قبضة الحكومة على معاهد الدراسة في طول البلاد وعرضها ؟ وسواء كان هذا أو ذاك فقد أخذ ديوان المدارس يقوى سلطانه يوماً بعد يوم ، حتى وصل هذا السلطان إلى ما نعرف الآن .

ولم يكن هذا في صالح التعليم في مصر ، فانا إذا سلمنا بأن المركزية دواء ناجع للأمم المبتدئة وضمائم كاف لإصلاح التعليم ونشره في البلاد بما تملك الحكومة من الوسائل المادية والأدبية ووسائل التوجيه القوى الصالح ، إلا أن هذه المركزية يجب ألا تظل قابضة على شئون التعليم إلا ريثما يتكون الرجال وتسير ( الآلة ) وتوضع المثل الصالحة ، فتخلي « المركزية » الطريق « للامركزية » في إدارة التعليم وللاستقلال الذاتي لمعاهده وللقائمين عليها ، حتى يفسح المجال للحافز الشخصي والابتكار والتجارب النافعة .

ولكننا جمدنا على النشأة الأولى ، واحتفظنا بكثير من العوامل « التاريخية الماضية » . وهي — وإن كانت لازمة أولها ما يبررها في عهدها الأول — لم تعد تنفق والتطور الحديث في نظم الحكم وفي شئون التربية والتعليم . ونحسب أن هذا هو الفارق بيننا وبين الغرب ، في مسائل التعليم على الأقل : فبينما تشبثنا نحن بالنظم التي عرفناها منذ مائة عام والتي كانت الأحوال في تلك الأيام تبررها وتدعو إليها ، بل وزدناها بسوء التنفيذ والإهمال رداءة وسوءاً ، نظرنا هم إليها كبداية قابلة للتغيير ، وغيروا فيها فعلاً بما يتفق وحاجات المجتمع وما جد في مناهج البحث والعلوم . ويعبر أحد الباحثين في التعليم المصري عن هذه الحقيقة بقوله : « إنا إذا كنا قد اقتبسنا النظام المركزي في التعليم عن فرنسا إلا أننا فقنا ( out-frenched ) فرنسا » .<sup>(١)</sup> ويعبر عنها آخر بقوله : « وما لا ريب فيه أن مصر باستمدادها النماذج المدرسية من أوروبا إنما نقلت عنها أردأ النماذج وزادتها رداءة من عندها » .<sup>(٢)</sup>

(١) Galt, Effects of Centralisation in Egypt.

(٢) كلايارد : تقريره عن التعليم في مصر ( الترجمة العربية ) ص ٧

### ثالثاً - في المناهج

كان الاهتمام بالتربية العقلية ، في المدارس التي أنشأتها حكومة محمد علي يفوق الاهتمام بماعدادها من ألوان التربية . فالتربية الخلقية ، لا يُعنى بها إلا فيما يمسُّ غرض الحكومة من بث مبادئ النظام والطاعة والإخلاص في نفوس الشباب للدولة التي قامت على تنشيتهم وتهذيبهم صغاراً وإعدادهم للحياة رجالاً . ولم يكن التلاميذ يؤخذون بهذه التربية الأخلاقية عن طريق (دروس) تلقى عليهم أو (كتب) يقرأونها أو مثل عالية يحتذونها ، وإنما كانوا يمتثلونها في الروح ، التي كانت تسود المدارس والحياة خارج المدارس ، أن كانت خدمة الدولة - أو بعبارة أخرى خدمة الجنب العالي - المثل الأعلى الذي يجب أن تتجه إليه جهود الأفراد ، وخاصة المتعلمين الذين قامت الدولة على تعليمهم وقامت دون آياتهم وأهلبيهم تذود عنهم عوادي الجهل والحرمان . وبقدر ما يؤدّون للدولة من خدمات يكون ما يصيرون من رفعة وثراء .

هذا إلى الحكومة كانت ترى أن المدارس محل اكتساب التربية والآداب كما هي محل اكتساب العلوم والفنون <sup>(١)</sup> . ولهذا لم تهمل المدارس أن تأخذ تلامذتها بالآداب الحسن والخلق الطيب في سلوكهم نحو أساتذتهم وزملائهم وسلوكهم خارج مدارسهم . وسيلها إلى ذلك إثابة المحسن وعقاب المسيء ، حتى يرعوى . ويكون عقابه حافزاً لغيره على تكبُّ سلوكه . ولا شك في أن هذه ناحية هامة من نواحي التربية الخلقية ، وإن كان السبيل إليها لا يتفق وما ينصح به المربّون المحدثون .

(١) دفتر ٦٢ (مدارس عربي) من ٣٤٢٢ رقم ١٢٤٣ إلى المدرسة والاسطبلات

في ١٠ جماد ثان ١٢٦٣



أما التربية ، الجسمية ، فلا نجد لها أثراً في المدارس . « فحسب » التليذ . لا يعنى المدارس بقدر ما يعنىها روحه وعقله : فساغات اليوم المدرسى موزعة بين قسط كبير جداً للدراسة وآخر ضئيل لتناول الغذاء والراحة . فليس للتليذ من الوقت ما يعنى فيه بحسبه عناية منظمة صحيحة . حقا إن النظام العسكرى الذى كان يخضع له التلاميذ في نهوضهم من النوم وذهابهم إليه مبكرين ، وفي اصطفاهم صفوفاً منتظمة كلما فرغوا من عمل أو أقبلوا إلى آخر ، وفي نزعتهم في الحلاء مع أساتذتهم وضباطهم .. الخ ، كان هذا النظام العسكرى يعاون على تقوية جسمهم ومرونتها . ولكن التربية الرياضية كذلك لم تكن غرضاً مباشراً تعمل له المدارس . حقا إن تلاميذ المكتتب العالى كانوا يمرنون أحيانا على المبارزة بالسلاح ( لعبة الشيش ) وعلى ( البلياردو ) ، ولكن هذه الألعاب كانت قاصرة على تلاميذ هذا المكتتب ، أن كانوا من الأمراء . ومن إليهم من أبناء كبار الموظفين . وفي السنين الأخيرة من حكم محمد على روى صنع آلات ( جهاستك ) ليمرن عليها تلاميذ المدرستين التجديدية والابتدائية بالقاهرة . ولكن هذا فيما نرجح ظل مشروعا لم تتجاوزهُ الحكومة إلى مرحلة التنفيذ . وظلت التربية الرياضية غير معنية بها في المدارس والمكتاتب وأنجحت العناية إلى التربية العقلية — أى إلى مران ( العقل ) وتدريبه . وكانت الحكومة ترى أن لهذا أنشئت المدارس : فالعلم وحده هو الذى يفاضل بين الرجال ، فالجاهلون غير جديرين باهتمام الحكومة أو عنايتها والكسالى من التلاميذ لا يصيدون من الحكومة وأسائرتهم إلا التبكيت المؤلم والعقاب الشديد . أما المجتهدون فهم ( أبناء ) الحكومة لهم منها العناية والتقدير بالمرتب الطيب والجوائز السنية والوظائف العالية . و ( المعلومات ) وحدها هى المعول عليها ، وهى وحدها قياس نجاح المدرسة أو إخفاقها : فالمدرسون الذين يعلمون أكبر عدد من التلاميذ ويخرجونهم لدوائر الحكومة هم وحدهم

الجديرون بالشاء والتقدير . والامتحانات أخيراً هي ( الوحدة ) التي تقاس بها هذه المعلومات ، فالناجح في الامتحان هو وحده العالم المجدد الذي يُنتظر منه كل شيء . والراسب فيه هو الجاهل الكسول الذي لا ينتظر منه شيء . لا عجب إذن أن يتجه جهد المدارس إلى ( حشو ) أذهان التلاميذ بالمعلومات ، حتى يصيبوها وقت الامتحانات صباحاً . أما بعد ذلك فليكن ما يكون ! وسيل المدارس إلى ذلك أن تأخذ التلاميذ بالدرس معظم ساعات اليوم المدرسي . فتلاميذ المدارس الابتدائية — وهم لما يشبوا عن الطوق — يدرسون تسع ساعات من النهار ولا يصيرون للأنعام والراحة سوى ثلاث ساعات . فالتلميذ لا ينصرف عن الدرس إلا لحاجة قصوى كتناول الطعام نهائياً أو النوم ليلاً . وفيما سوى ذلك عليه أن ينهك في الدرس والاستذكار ساعات متوالية . وقس على ذلك ما يؤخذ به تلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية .

وكانت الفكرة السائدة في التعليم إذ ذاك — لا في مصر وحدها بل في الدول الغربية كذلك — أن عقل التلميذ ( صفحة بيضاء ) تقبل كل ما ينقش عليها وتعمله . وهي الفكرة التي يعبر عنها بالتعبير الأجنبي ( tabula rasa ) . فكلما جهد المدرس في إمداد التلميذ بالكثير من المعلومات أفاد منها التلميذ فائدة كبيرة في تدريب عقله وإرهاق حسّه وصدق حكمه فيما يعرض له من الشؤون . وبذلك تنتهي المدارس إلى أن تكون أداة ( لحشو ) عقل التلميذ بالمعلومات من غير نظر إلى قدراته العقلية وميوله ومكانته الاجتماعية والبيئة التي يعيش فيها . وهكذا كانت ( مدارس ) محمد علي .

ولكن البحث الحديث في علوم النفس والتربية أثبت خطأ هذه الفكرة وأحل محلها الاهتمام بدراسة ميول الطفل وغرائزه وقدراته العقلية وحاجاته

الفردية وحاجات البيئة المحلية . وعلى هذه الأسس مجتمعة توضع المناهج التي يؤخذ بها تلاميذ المدارس .

واعتق الغريون هذا الاتجاه الجديد وآمنوا به وطبقوه في مدارسهم . ولكننا جئنا على ما لازم التعليم الحديث في عهده الأول من آراء أثبت البحث الحديث خطأها : فما زال للامتحانات والمعلومات وللثريّة العقلية المكان الأول في مدارسنا ونظمنا التعليمية . وإلى مرونة الغريين وأخذهم بالآراء الحديثة يرجع الفضل في رقي التعليم عندهم وملائمته لحاجات الطفل والمجتمع . وإلى جودنا وتشبثنا بالقديم يرجع ( الفضل ) في تأخر التعليم عندها وإخفاقه في تلبية حاجات الفرد والمجتمع .

على أنه كان يخفف كثيراً من أضرار الاهتمام بالثريّة العقلية وحدها لو أنها نجحت في ( تدريب ) عقول التلاميذ وإمدادهم بقسط عظيم من المعلومات يمكنهم من متابعة الدراسة في يسر وسهولة وخروجهم إلى ميدان العمل مزودين بسلاح من العلم والمعرفة . كما تفعل المدارس الفرنسية التي تنجح كثيراً في تزويد تلامذتها بالمعلومات حتى ليخرجوا منها وقد أصابوا من المعارف حظاً كبيراً . ولكن المدارس المصرية — في عصر محمد علي بل وفي عصرنا كذلك — كانت تعنى بالشكل دون المادة وبالقشور دون اللب . ومن هنا أوجه الضعف التي منيت بها برامج التعليم في عصر محمد علي .

ففي المدارس الابتدائية — وكانت كما شرحنا تتلقى التلاميذ أميين فتأخذهم في ثلاث سنوات بما يعدّهم للدراسة التجهيزية — كان الضعف واضحاً ، وأول ما يلحظ أن مدة الدراسة قليلة لا تكفي لهذا الإعداد ، ولهذا اقتصر — عدا تحفيظ القرآن لتلامذتها — على أخذهم بقشور من الخط والحساب والجغرافيا أحياناً .

وقد يرجع هذا — فيما نرى — إلى أن حكومة محمد علي قد رغبت في



أن تشرف على تعليم تلامذتها منذ أولى مراحلها حتى ختامها، إلا أن حالتها المالية — كما شرحنا في أكثر من موضع — كانت لا تمكنها من التوسع في التعليم الأولى، فأثرت أن تكون الدراسة الأولية الابتدائية في مرحلة واحدة قصيرة في مكاتب المبتديان، تعدث مباشرة وفي مدة دراسية وجيزة للتعليم التجهيزي. وكان هذا أكبر مظاهر الضعف في الدراسة الابتدائية بل في مراحل التعليم الأخرى، فقد كانت الحاجة ماسة إلى إعداد التلاميذ إعداداً طيباً يمكنهم من متابعة الدراسة العالية في سهولة وإتقان. ولكن هذا الإعداد كان يعوز المدارس الخصوصية. وكانت لذلك تقاسى من ضعف التلاميذ الملحقين بها ما جعل إنتاجها غنياً. فاختلال الأساسى كان لاشك يتبعه اختلال في سائر البناء. وقد عبر عن هذه الحقيقة أحد الباحثين بقوله: « كانت رغبة الحكومة تتجه إلى الوصول إلى نقطة معينة من غير اجتياز الخطوات تمهيدية وقطف الثمار قبل أن تنضج وبنى المحصول بعد البذر مباشرة. »<sup>(١)</sup> وقد عملت فرنسا على تلافي هذا النقص في منهج الدراسة الأولية بإنشاء مرحلة وسطى بين هذه الدراسة والدراسة التجهيزية، دعتها (المدارس الابتدائية العالية). وآثرنا نحن — تقوية للدراسة الابتدائية — أن نجعل التعليم الابتدائى مرحلة خاصة قائمة بذاتها تلى مرحلة التعليم الأولى.

وهناك عوامل أخرى للضعف البادى في الدراسة الابتدائية والأولية غير ما ذكرنا، وأخصها تلك العناية التى كانت تعطى (لتحفيظ) القرآن حتى ليحتل الشطر الأكبر من اليوم المدرسى. فتلاميذ الفرقة الثالثة المبتدئة يحفظون من القرآن ربعة، وهم لذلك يقضون نصف ساعات الوقت المحدد لدروسهم كلها فى استذكاره ومراجعته ونصفها الآخر فى تعلم الهجاء. وتلاميذ الفرقين الثانية والأولى يمضون أكبر شطر من نهارهم فى حفظه،

Bowring, op. cit. p. 135. (١)

حتى إذا انتهوا من الدراسة الابتدائية كانوا حافظين للقرآن كله . وليس هذا من عوامل «الضعف» في حد ذاته ، إلا أن مواد الدراسة الأخرى لم تكن تحظى بالعناية والوقت الخلفيين بها . فدراسة الحساب لا تعدو قواعده الأربع ، والجغرافيا قاصرة على الفرقة الأولى النهائية ، واللغة العربية محدودة بقراءة بضعة كتب في النحو والصرف .

هذا إلى أن الدراسة لم تكن تعتمد على عقل « التلميذ » بقدر ما كانت تعتمد على « ذاكرته » : فالدروس تلقى على التلاميذ من كتب جافة يحفظها التلاميذ ويردّدونها ، حتى إذا حل الامتحان « ألقوا » بها إلى الممتحنين . وعقبة أخرى كانت تحدّ من جدوى الدراسة الابتدائية وتجعلها ضعيفة سقيمة تحتاج إلى العلاج السريع ، وهي المدرسون الذين كانوا يقومون على تدريس تلامذتها . فقد ذكرنا أنهم من ( فقهاء ) الأزهر ، فهم إن علموا تلامذتهم كيف يقرأون كتب الأزهر في اللغة والدين ويفيدون منها ، إلا أن كفايتهم لتدريس المواد الأخرى « الحديثة » ، كالجغرافيا والحساب لم تكن مما يطمأن إليها ، ذلك لأنهم لم يصيبوا من تلك المواد شيئا في صباهم أو شبابهم . فأكبر ما تحتاجه المكاتب الابتدائية المدرسون الأكفاء والكتب المناسبة . وكان الزائر لهذه المكاتب الفاحص عن شئونها يلس هذه الحاجة جلية واضحة .<sup>(١)</sup>

وكانت مدرسة المبتديان بالقاهرة تمتاز في ذلك عن مكاتب الأقاليم : فقد كان وجودها في حاضرة البلاد وإلحاق تلاميذ من أبناء (الدوات) والموظفين بها حافزين للحكومة على إمدادها بالمدرسين الأكفاء المختصين في المواد التي يدرسون : فمدرسو الحساب من المهندسخانة ، والجغرافيا من الألسن .

Bowring, op. cit. p. 135. (١)

وكانت أوجه الضعف هذه التي تتبعنا كفيلاً بأن تجعل إنتاج المدارس الابتدائية في عصر محمد علي سقيماً ، حتى يمكن القول إن انحطاط المستوى العلمي في المدارس التجهيزية والخصوصية كان سببه خارجاً عنها ، وهو ضعف التلاميذ الملحقين بها . ولكن ذلك لا يعنى الدراسة التجهيزية من النقد ، فقد كانت هي الأخرى تحمل من عوامل الضعف ما جعل إنتاجها ضعيفاً سقيماً ، وزاد مهمة المدارس الخصوصية صعوبة ومشقة . وكثير من عوامل الضعف التي ذكرنا في الدراسة الابتدائية تنطبق كذلك على الدراسة التجهيزية : فقد كانت هي الأخرى تقاسى من كتب الأزهر في اللغة العربية ومن مدرسي الأزهر . أما مدرسوها لل مواد الحديثة كالهندسة والجبر والجغرافيا والتاريخ فكانوا يؤخذون من تلامذة المدارس الخصوصية ، فهم أكفأ من مدرسي المدارس الابتدائية ، إلا أن عدم إعدادهم إعداداً خاصاً لمهنة التدريس كان لا شك يحد من كفاياتهم وجدارتهم .

ومن أبرز مظاهر الضعف في الدراسة التجهيزية قلة العناية بدراسة اللغات . فإذا كانت اللغة أداة التفاهم — وهي حقاً كذلك — فالعناية يجب أن تنصرف في دراستها إلى إتقان المحادثة والتحرير . أما دراسة اللغة العربية في المدرسة التجهيزية فقد كانت دراسة « شكلية » — قوامها النحو والصرف — فهي بعيدة عن أن تبعث في التلاميذ حب القراءة والدرس .

ومن مظاهر الضعف كذلك غناية المدرسة التجهيزية باللغتين الشرقيتين التركية والفارسية وإهمالها اللغات الغربية — لغات العلم الحديث والحضارة الحديثة التي بدأت مصر تتجه نحوهما في عصر محمد علي . فاللغة التركية يدرسها التلاميذ في سنى الدراسة التجهيزية الأربع والفارسية في ثلاث منها . ولسنا نعود إلى بيان العوامل التي أوحى بالاهتمام بتدريسهما ، فقد جلونا عنها في



مكان آخر<sup>(١)</sup> وأخصها أن اللغة التركية كانت إذ ذاك لغة (الارستقراطية) التركية أو المتكلمة بالتركية وكانت هذه الارستقراطية تحتل المراكز الكبيرة في الدولة. وكانت أكثر المكاتبات بين الدواوين تحرر بالتركية، ومطبوعة بولاق تقوم على طبع كثير من الكتب التركية، لهذا احتلت هذه اللغة مركزاً هاماً في برامج المدرسة التجهيزية والمدارس الخصوصية التي كانت تعنى بتدريس اللغات. أما اللغة الفارسية فتصلة باللغة التركية بأكثر الصلات اللغوية والثقافية، وكان الأغنياء من الشرقيين يأخذون أبناءهم بدراستها، أن كانت تمثل ناحية هامة من نواحي التفكير والأدب والتاريخ الشرقى، لهذا درست اللغة الفارسية في المدرسة التجهيزية، ولكنها لم تلق بها من العناية ما لقيه اللغة التركية.

وهذا الاهتمام الشديد بدراسة هذه اللغات — لم يترك إلا فراغاً ضئيلاً للمواد الحديثة الأخرى اللازمة للإعداد للدارس الخصوصية : فدراسة التاريخ والجغرافيا والهندسة والجبر والرسم قاصرة على تلاميذ الفرق النهائية، وبذا ينتقل تلميذ المدرسة التجهيزية إلى المدرسة الخصوصية واستعداده العلمى — فى هذه الناحية — ضعيف.

لهذا يمكن القول إن أهم أسباب ضعف المستوى العلمى فى المدارس الخصوصية انحطاط مستوى التلاميذ الملتحقين بها، لأن الدروس التى تلقوها بالمدرسة التجهيزية وبالمدرسة الابتدائية من قبل لا تعد لهم خير إعداد لدراسة التخصص فى المدارس الخصوصية.

هذا إلى أن معظم هذه المدارس كانت تضطر إلى أن تأخذ من التجهيزية تلاميذ لما يتسببوا دروسهم بها، ذلك لأن المدارس الخصوصية كانت قائمة قبل أن يتم تنظيم المدرسة التجهيزية، ولهذا اضطرت المدارس الخصوصية إلى أن تأخذ حاجتها من تلاميذ الفرقة الثانية التجهيزية بل الثالثة أحياناً، أى ممن لم

---

(١) انظر ص ٧٧ — ٧٨ ( فى الكتاب الأول )

بمضوا في الدراسة التجهيزية سوى عام أو عامين .

وتقارير امتحانات المدارس الخصوصية تشير إلى نقطة الضعف هذه ،  
وتبدى ألمها لأن هذه المدارس لا تجد تلاميذ « تأمين العلوم » . وكان يؤمل بعد  
تنظيم المدرسة التجهيزية في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ أن تتمكن المدارس الخصوصية  
من أن تأخذ حاجتها منها في سنة ١٨٤٠ ، أي بعد أن تتم لها فرقها الدراسية  
الأربع . ولكن الضربة عاجلتها بعد ذلك بعام ، فألغيت ثم أعيدت من  
جديد كقسم من أقسام مدرسة الآلسن . وكان على المدارس الخصوصية أن  
تتظر صابرة أربع سنوات أخرى حتى يتخرج في المدرسة التجهيزية تلاميذ  
أنموأ علومها ، فعادت مضطرة إلى أن تأخذ من تلاميذ الفرق المتأخرة . على  
أنه منذ سنة ١٨٤٤ - وقد استوفت المدرسة التجهيزية فرقها الأربع -  
لم نعد نسمع عن شكوى المدارس الخصوصية من ضعف مستوى التلاميذ  
الملحقين بها .

ومن عوامل الضعف في المدارس الخصوصية قلة إفادة تلاميذها من طريقة  
التدريس التي كانت متبعة في بعض منها ، وهي الطريقة القائمة على نقل دروس  
الأساتذة الأجانب إلى اللغة العربية . إذ كان يتولى النقل مترجمون لم يكونوا يحذقون  
اللغة العربية من جهة ، وكانوا يجهلون العلوم التي ينقلونها من جهة أخرى ،  
على نحو ما شرحنا عند الكلام على تاريخ مدرسة الطب البشري . وقد ذكرنا  
كيف عملت المدارس على التخفيف من أضرار هذه الطريقة بأخذ مترجميها  
بدراسة الفنون التي يعرفونها وبنصب « مصححين » عالمين باللغة العربية  
ليقوموا على إصلاح التراجم والكشف عن المصطلحات العربية القديمة  
في العلوم الحديثة .

ولكن الشكوى من هذه الطريقة في التدريس ما يزال يتردد صداها  
في أوراق الحكومة ، حتى قامت كل مدرسة على « تكوين » أساتذتها ،

إما بإرسال النابغين من خريجيها إلى أوربا ليموا دراساتهم حتى يعودوا وقد  
اختصوا في العلوم التي سيقومون بتدريسها لمواطنيهم وحذقوا اللغات الأجنبية  
ليقوموا بنقل العلوم التي كتبت بها إلى اللغة العربية ، وإما بإعداد هؤلاء  
المدرسين في مصر بتعيين النابغين من التلاميذ معيدين بالمدرسة وإلحاقهم  
بأساتذة يعيدون لهم دروسهم ويأخذون عنهم ما لم ينفسح له وقت التلمذة  
من الدروس . وأخص ما كانوا يؤخذون به دراسة اللغة الفرنسية حتى  
يتسنى لهم الاطلاع والترجمة في العلوم التي يدرسونها ، حتى إذا تقدم بهم  
السن وأصابوا من الحياة خبرة ومن العلم نصيباً كبيراً ، ارتقت بهم مدارسهم  
إلى وظائف المدرسين المساعدين ثم المدرسين وهكذا .

وبهاتين الوسيلتين أصبح للدارس في السنوات الأخيرة من عصر  
محمد علي مدرسون مصريون أكفاء للنهوض بمهمتهم .

ومما يلحظ على برامج المدارس الخصوصية اهتمام كثير منها كالمهندسخانة  
والمدارس الحربية بدراسة اللغات الشرقية — العربية والتركية والفارسية —  
الاهتمام الذي كان يبذل في تدريسها بالمدرسة التحضيرية . أما اللغة الفرنسية  
فكانت تدرس بها جميعاً منذ إنشائها حتى وضعت اللوائح وأنشئ شورى  
المدارس في سنة ١٨٣٦ فألغى تدريسها . وكان هذا نقصاً كبيراً في مناهج  
الدراسة الخصوصية . وكان مبعوثوها إلى أوربا يقاسون كثيراً من جرم  
جهلهم لأحدى اللغات الأوروبية وينفقون في دراستها وقتاً طويلاً . ويحدثنا  
على مبارك عن الصعوبة التي لقيها في فرنسا هو وزملاؤه من خريجي المهندسخانة  
في متابعة دروس الفرنسية .

ثم أعيدت اللغة الفرنسية في السنوات الأخيرة من عصر محمد علي  
إلى مناهج المدارس الخصوصية للقيف من تلامذتها ومعيديها ومدرسيها ،  
أو للتلامذة جميعاً في بعض المدارس كمدرسة المهندسخانة .



أما المدرسة التجهيزية فقد أفادت من إلحاقها بمدرسة الألسن منذ سنة ١٨٤١ فائدة كبيرة ، إذ أصبحت تدرس بها اللغة الفرنسية ، إما لغير من تلامذتها أو لهم جميعاً . كما أفادت من تلامذة الألسن الذين كانوا يدرسون بها . وليس من شك في أن رفاعة بك رافع ناظر مدرسة الألسن قد عمل جاهدًا لرفع مستوى الدراسة بالمدرسة التجهيزية وخاصة دراسة اللغات والمواد الاجتماعية كال تاريخ والجغرافيا .

أما مكاتب المبتديان فقد عملت الحكومة كذلك على رفع مستواها العلمى . وكان لرفاعة بك أيضاً جهود في هذا السيل ، إذ كان يقوم في نهاية العام الدراسى — فى شعبان من كل عام — بجولة ، نيلية ، يطوف فيها على مكاتب المبتديان بالأقاليم ليمتحن تلامذتها ويأتى بالناجحين منهم فى الفرقة النهائية إلى المدرسة التجهيزية ، وليفحص عن دروسها وشئونها الصحية والإدارية وحياة التلاميذ فيها ومدى إفادتهم من مقامهم بالمكتب ولتحقق الدعاوى التى يطلب إليه الديوان تحقيقها ، ويكتب بهذا كله إلى ديوان المدارس . كانت أيام الامتحان إذن (فرصة) للتفتيش عن شئون المكتب جميعاً ، وكانت لذلك وسيلة طيبة للمحافظة على المستوى العلمى للمكاتب .

ووضعت للتلاميذ المبتدئين كتب حديثة للقراءة تدعى ، حكايات الأطفال ، و . عقله الصباغ ، . ونحن نأسف على أننا لم نعتز منها على شئ . ولا شك فى أن هذه الكتب — إذا كان اسمها ينم حقيقة على محتواها ونرجح أنه كذلك — كانت تفضل كتب الأزهر ، إذ تحبب القراءة إلى الأطفال ، فالطفل تشوقه القصة أكثر مما يشوقه كتاب فى تصريف الأفعال وضرب زيدٌ عمراً !

والراجح أن (مناهج) الدراسة الأولية الابتدائية أصابها الاهتمام كذلك : ففى بعض الأوراق ما يدل على أن القواعد الأربع للحساب — وكانت

تدرس بالفرقة الأولى النهائية - أصبحت تدرس للتلاميذ الفرقة الثانية، فانفسح المجال بذلك للتلاميذ المنتهين من الدراسة الابتدائية ليصيروا من الحساب أكثر مما كان يصيب زملائهم الذين سبقوهم . والجغرافيا أصبح التلاميذ يدرسونها ويكتبونها على ورق أبيض ويستعان في تدريسها (بأطالس) . والرسم والخط يحاكونها في (أمشق) . وصرفت لهم كتب في الهندسة ، وللتلاميذ المبتدیان بالقاهرة كتب في الجغرافيا والأخلاق . ولكن كتب الأزهر ظلت لها المكانة الثابتة في الدراسة الابتدائية ، وأخصها كتاب الأجرومية ، في نحو اللغة العربية ، والسنوسية ، في الدين . وظل محتاج الدراسة الابتدائية مصطبغاً بالصيغة الشرقية (الكلاسيكية) ، فما زال تحفيظ القرآن الكريم يحتل الشطر الأكبر من اهتمام التلاميذ والمدرسين ، وما زالت المواد الحديثة ، لا تلقى بها العناية الواجبة ، ولم يتح للغة غربية ما أن تُدرس في المدارس الابتدائية حتى نهاية عصر محمد علي .

ونحسب أن هذا كان أكبر عوامل الضعف في مناهج الدراسة بالمدارس المصرية في النصف الأول من القرن الماضي .

## الفصل الثالث

### المدرسة والمجتمع

تقوم المدارس لتربية الناشئة البلاد وإعدادهم للحياة الكاملة . فالمدارس تعدُّهم للخروج إلى حياة العمل في المجتمع الذي يعيشون فيه ، وهي لذلك تمرِّبهم على استخدام قواهم الفكرية لخدمة هذا المجتمع الخدمة الحقة التي يتطلبها . لهذا يتطلع المجتمع إلى نابتة البلاد ويعني بتعليمهم وتربيتهم لأنهم عدته في مستقبل الأيام ، فهم الذين سيقومون على شئونه ويعملون لتقدمه ورفقه حين يتقدم بهم العمر ويصيبون من الدرس وتجارب الأيام حظاً كبيراً . فالمجتمع يحوط الناشئة برعايته ويعني أكبر العناية بتقدم المدارس وتوفير أسباب النجاح لها وتلاميذها ، ذلك لأن المجتمع الحديث يعرف حق المدارس عليه وأياها البيضاء في خدمته .

والمدارس بدورها تعني بتعرُّف حاجات المجتمع وتستجيب لمؤثراته ، فتأخذ تلاميذها بما يحقق هذه الحاجات ويلبي هذه المؤثرات ، حتى إذا تخرجوا في المدارس لم يخرجوا إلى مجتمع غريب عنهم لا يعرفون كيف يعيشون فيه ، بل إلى مجتمع يدركون حاجاته ويعرفون كيف يفيدون بما درسوه لخدمته والعمل على رفقه من جهة ، وكسب عيشهم فيه من جهة أخرى .

وهكذا تتفاعل المدرسة والمجتمع ، أي يتأثر كل منهما بالآخر ويؤثر فيه . وخير المدارس ما عرفت كيف تعدُّ تلامذتها للحياة في المجتمع الذي تقوم فيه وللعمل على ترقية هذا المجتمع والتهوض به . وخير المجتمعات



ما عرف كيف يأخذ المدارس بتعرف حاجاته حتى تعدّ تلاميذها خير إعداد للقيام على تحقيق هذه الحاجات .

فالمجتمع الزراعى تعنى فيه المدارس بدراسة الحاجات الريفية والمشاكل الاقتصادية المحلية وتعرف أسهل الأساليب وأكثرها فائدة للإنتاج الزراعى . وتمثل هذه العناية فى المناهج التى تأخذ المدارس بها تلاميذها ، فالتسئون الزراعية تحتل منها شطراً كبيراً ، والتلاميذ يدرسون الزراعة فى الحقول ، فى الأرض التى نشأوا فيها والتى يعيش عليها أبائهم ومواطنوهم .

وفى المجتمع الصناعى تنزع المدارس إلى تعرف وسائل الصناعة والإنتاج الحديثة ، وفى مناهجها يؤخذ التلاميذ بدراسة عملية للصناعات المحلية .

هذا إلى صفات قوية تزود بها المدارس تلاميذها : كالاعتماد على النفس والابتكار والاستقلال الذاتى ، حتى يستغلها التلميذ لخدمة المجتمع الذى يعيش فيه .

لهذا يتجه جهد الحكومات والمشرفين على شئون التربية والتعليم فيها إلى (الربط) بين المجتمع والمدرسة على النحو الذى بسطنا . وإلى هذا (الربط) يرجع الفضل فى نجاح المدارس فى المجتمعات الحديثة وإلى قيام أفرادها عن حكوماتهم بكثير من شئونهم — ونفقاتها وحمايتهم من تأثير النزوات السياسية والأزمات الاقتصادية . فالمدرسة هى (الحرم) الذى يتجه إليه الجميع ينشدون فى ظله الراحة والطمأنينة والسلام . وكل فرد من أفراد المجتمع يشعر بأن للمدرسة عليه حقاً ، هو أن يذل قصارى جهده لرفقها . وتوفير وسائل النجاح لها ، كما أن عليها نحوه واجبا : هو أن تستقبله باسمته من وقت لآخر وتزوده بالوسائل التى تعينه على ترقية حاله الفكرية والاجتماعية . فالمدرسة الحديثة — لكل فرد من أفراد المجتمع الذى تقوم فيه — منتدى ومكتبة وبيت .

أليس حقاً إذن — على ضوء ما بسطنا الآن من مظاهر الارتباط بين المدرسة والمجتمع — ما يرى كثير من المفكرين والباحثين في شؤون التعليم والتربية من أن الانفصال يكاد يكون تاماً بين المدرسة المصرية والمجتمع المصري ؟ وأن هذا الانفصال هو السبب في كثير من الأدواء الاجتماعية والاقتصادية التي نعانى ، وأخصها الخطأ في توجيه التعليم الأولى وهجرة الفلاحين القرى إلى المدن ومشكلة المتعلمين المنعطلين ؟ هذا إلى مظاهر الضعف الخلقي والاجتماعي الفاشية في الأمة ، وقيام الحكومة عن أفراد الأمة بكل ما يتطلبه الإصلاح الاجتماعي والاقتصادي .

وليس هذا الانفصال بين المدرسة والمجتمع في مصر وليد العصر الحاضر ، بل هو من (تقاليد) الماضي . عرفته مصر منذ عرفت التعليم الحديث والمدارس الحديثة ، أى منذ عصر محمد علي ، بل لقد عرفته إذ ذاك أشد مما تعرفه في هذه الأيام .

والآن تنقصي العوامل التي أدت إلى هذا الانفصال ، بين المدرسة والمجتمع في عصر محمد علي :

كان التلاميذ يقضون بالمدارس حياتهم الدراسية كلها ، فالحكومة تلحقهم بمدارسها إما طوعاً أو كرها . وتبقىهم بها لا يرحلون إلى أهلهم إلا في أيام العطلة السنوية أو لمرض شديد . بل إن خروج التلاميذ إلى أهلهم أيام العطلة لم يكن — كما رأيت — إلا امتيازاً للتلاميذ المجدين ذوي الأخلاق الحميدة . والمدارس أو للديوان أن يحرم التلاميذ هذه العطلة فيحتجزهم في مدارسهم ليعيدوا فيها دروسهم ، فانهين بالخروج في (طابور) للترفة في الحلاء تحت إشراف أساتذتهم أو ضباطهم .

وجملة القول إن المدرسة لم تكن مكاناً يختلف إليه التلاميذ في الصباح من كل يوم ثم يعودون في المساء إلى أهلهم يتعهدونهم بالغذاء واللباس .

ولكنها كانت ( بيوت ) التلاميذ يقيمون فيها لا يرحلون فيها إلا حين يشاء أولو الأمر . فكم من طفل نزع من أحضان أهله وحمل إلى المدارس ، فظل بها صباه وشبابه ، ولم يعد إلى أهله وقرينته إلا ( رجلا ) يزدهو باللباس العسكري الجميل والمرتب الطيب . ويحدثنا على مبارك أنه خرج من قرينته صبيًا ، ولم يعد إليها إلا بعد أربعة عشر عاما .

وجهدت الحكومة لتجعل من المدارس « بيوت » ، التلاميذ حقًا : فهي تقدم لهم الغذاء صباحًا وظهرا ومساءً ، فللصغار منهم خبز وعدس وفول وقايل من اللحم ، ولل كبار الحضر واللحم والأرز ، وهي تؤويهم في حجراتها ليلا ، فللصغار منهم سجاجيد يفرشونها ولل كبار سرر من حديد . وهي تمدهم جميعا باللباس ، فللصغار منهم ملابس بسيطة مما يلبس أهل الريف ولل كبار ملابس مما يلبس الموظفون ورجال الجيش . وهي في أول الشهر — أو في كل بضعة شهور — تجمعهم صفوفًا وتمنح كلا منهم المرتب الذي يتفق وفرقه الدراسية ، فللصغار منهم بضعة قروش ولل كبار عشرات منها ، وهي تخرج بهم إلى الحمام ، أو إلى « الحلاق » كلما مضت بضعة أيام ، وهي تعرضهم على الطبيب من أن لاخر وتعزل المرضى منهم في مستشفيات خاصة وتقوم على علاجهم حتى يشفوا فيعودوا إلى الدرس ، أو تشتد بهم العلة فيعودوا إلى أهلهم ، أو يصابوا بعاقة لا تعوقهم عن العمل فيخرجوا إلى وظائف بسيطة في دوائر الحكومة ، أو يتوفاهم الله فتقوم مدارسهم على تجهيزهم ودفعهم .

والطفل ينتهي من الدراسة الأولية في مكتب بإحدى مدن الدلتا أو الصعيد ، ويقترب الامتحان ، والمكتب في هرج ومرج : فالناظر يصدر أوامره إلى الخدم بنظافة غرف المكتب والمستشفى ، وإلى الكاتب ووكيل المخرج بضبط حسابات المكتب و« كيلاره » ، و« الباشخوجة » ، يجمع المدرسين ويطلب اليهم أن ينهوا الكتب في سرعة وإتقان ، وأن يأخذوا



تلاميذهم باستظهار الأجزاء الصعبة منها . والمدرسون يخرجون إلى التلاميذ يحملونهم على أن يتجهوا إلى ما يلقونه إليهم في هذا الوقت « العصيب » من العام الدراسي . فالكتب تعاد في عجلة والقرآن يتلى مرة ومرتين وجدول الضرب يحتل من دروس الحساب النصيب الأكبر ونظريات الجغرافيا كشكل الأرض وحركتها وكرويتها قد لا يكون إلى تحفيظها للأطفال من سبيل إلا بالعصا !

أما الخدم فمنهم من في نظافة الغرف وأدوات الغذاء والنوم وغسل ملابس التلاميذ في إتقان لم تعده من قبل !

والأطفال بين هذا وذاك يروحون ويغدون : الجدد منهم دهشون لهذا « النشاط » الذي حل بمكتبهم على حين غرة ، والقدامى منهم الفرح الذي يأمل أن يرى القاهرة التي يسمع عنها ويحسبها له خياله مدينة العلم واللبو والشوارع والقصور . وهو يجتهد ويواصل الدرس والقراءة ساعات طويلة ، ومنهم الهيب الوجل الذي يخشى سوء العذاب جزاء وفاقا لما قدّم من كسل وتراخ عن الدرس !

وتمضي أيام ، وترسو ذهبية ، كبيرة جميلة على شاطئ النيل ، وينزل منها رجال من أعوان الحكومة متجملون باللباس الغالي ، وعلى أكتافهم وأذرعهم « نجوم » لامعة . ورجال القرية ينظرون إليهم مشفقين على أبنائهم أن تتخطفهم الحكومة إلى حاضرة البلاد . وناظر المكتب ومدرسه وخدمه يتقبلونهم في خضوع واحترام . والتلاميذ في ملابسهم الزاهية النظيفة ينتظرون بذهاب الصبر هذا « الامتحان » ، وأعوانه الذين طالما سمعوا عنهم كثيرا ! وتمضي أيام ، والتلاميذ يغدون ويروحون بين « الامتحان » ، وأعوانه ، يلقون إليهم — في حذق أو غباء — ما قرأوه عامهم الدراسي وما أخذهم به معلموهم . وتظهر « النتيجة » ، بعد يوم أو بعض يوم ، ويعرف التلاميذ

الذين اختيروا للمدرسة التجهيزية ، فهم كاسف البال الذي يخشى التفرب وفرقة  
الأهل والديار ، ومنهم الفرع الطروب الذي يتطلع إلى الحياة والمستقبل .  
وأولئك وهؤلاء يهرعون جميعاً إلى ملابسهم فيحزمونها وإلى زملائهم  
وأساتذتهم فيودعونهم ثم إلى شاطئ النيل ليستقلوا — لأول مرة في حياتهم —  
هذه « الذهبية » الجميلة في النيل الجميل إلى العاصمة الجميلة . وأهلهم من حولهم  
على شاطئ النهر يعالون الدمع ويتنازع قلوبهم الأمل والاشفاق . ويتهادى  
السفين على صفحة الماء ، والأطفال يملأون عربونهم من أهلهم ومن بيوت القرية  
وحقولها الخضراء .

والسفينة في طريقها تجمع أطفال المكاتب الناجحين . حتى إذا انقضت  
الرحلة أنزلوا إلى شاطئ النيل وأركبوا جمالاً أو حميراً إلى جوف الصحراء ،  
إلى أبي زعبل ، إلى المدرسة التجهيزية حيث يبدأون صفحة جديدة من حياتهم :  
قلباسهم ، بدل ، من كتان وجوخ ، وغذاؤهم لحم وأرز وخضر في كل يوم ،  
ومناهم على سرور رفوعة ، ومراتبهم تزيد على ما كانوا يمنحون ، ولكن  
الكتب أضخم من تلك التي كانوا يقرأون ، وهم يؤخذون بعلوم لم يكونوا  
يسمعون عنها شيئاً ، وهم يندرون بالأبواب التي يروا أهلهم إلا إذا جدوا في الدرس  
وتحلقوا بالخلق الطيب . وهم يعتادون يوماً بعد يوم هذه الحياة المعقدة التي  
بدأوا يحسون ، حتى إذا نقلوا إلى إحدى المدارس الخصوصية لم يجدوا كبير  
فرق بين حياتهم الجديدة والحياة التي كانوا يحسون .

كانت هذه الحياة التي يحيا التلاميذ في مدارسهم تقتضى الحكومة  
هفات طائلة . بل إننا لثرى أن هذه النفقات كانت تستغرق الشطر الأكبر  
من ميزانية التعليم ، ولكن الحكومة كانت مضطرة إلى بذلها لتجذب التلاميذ  
إلى مدارسها . وقد رأينا أنها نجحت في ذلك إلى مدى بعيد : فقد كان الريف  
في تلك الأيام متعباً مكثوداً ، وكان الفلاحون يقاسون ألواناً من الفقر

والحرمان ، ولا شك في أن قيام الحكومة عنهم في تنشئة طائفة من أبنائهم كان يخفف عنهم بعض أعباء الحياة التي يحملون في صبر وأناة . هذا إلى أن الحكومة تقوم على رعاية أبنائهم صغاراً بالتعليم والتربية ، ثم هي تواليهم برعايتهم كباراً بالوظائف والمرتبات .

على أنه على الرغم من هذه النفقات الباهظة التي أنفقت الحكومة لم يكن التلاميذ جميعاً وخاصة تلاميذ المكاتب يحبون حياة طيبة وخاصة في العهد الأول من إنشائها . وقد وصفنا قبل حياة التلاميذ بمكاتب الأقاليم وأوردنا فقرات من تقارير المفتشين ،<sup>(١)</sup> يتضح منها أن التلاميذ كانوا يقاسون ألواناً من جهل المتحدثين على شئونهم وخيائهم الواجب الذي كلفوا القيام به : فغداؤهم تافه قدر ، وفي كثير من الأحوال لا يقدم لهم في أوقاته ، حتى ليضطرب كثير من الأطفال إلى النوم من غير أن يتناولوا العشاء . أما ملابسهم فمزقة بالية حتى ليمشي كثير منهم حفاة الأقدام . والغرف التي يتلقون فيها الدروس نهارةً ويأوون إليها ليلاً خربة فاسدة الهواء رطبة لا يدخلها ضوء الشمس . وأدوات التعليم لا تصرف لهم بانتظام .

أما الحالة الصحية فتقارير المفتشين تثبت العدد الكبير الذي أخرجوه من المكاتب حين شرعوا في تنظيمها من المرضى المصابين بكثير من الأمراض المعدية والخبثة ومن ذوي العاهات الذين لا يمكنهم أن يفيدوا من دروسهم حق الفائدة . وترجع هذه الحالة السيئة إلى عوامل كثيرة أهمها قلة كفاية وإخلاص القائمين على هذه المكاتب أوّل إنشائها وبعدها عن مقر الحكومة في حاضرة البلاد وضعف الإشراف الصحي والفني .

وكان تنظيم المكاتب في سنة ١٨٣٦ — ١٨٣٧ نقطة التحول في تاريخ هذه المكاتب : فألغيت مكاتب القرى وأنفذ المفتشون لتنظيم مكاتب المدن

(١) انظر ص ١٦٢ — ١٦٦ عن مكاتب الابتدائي في عهدها الأول .



والبنادرة، وصُرف عن المكاتب نظارها الأميون، وقسّم القطر مناطق للتفتيش الصحي، واستدعى المهندسون لاصلاح مباني المكاتب المتداعية، وعلى الجملة بدأت المكاتب عهداً جديداً في تاريخها.

ولكن على الرغم من ذلك فإن الحالة الصحية ما زالت سيئة في المكاتب على نحو ما ذكرنا. وهذا التجديد الذي شرحنا في حياة التلاميذ لم يشملهم جميعاً: فالجلوس على مقاعد كان قاصراً على تلاميذ الفرق الأولى النهائية، والتلاميذ لا ينامون جميعاً على أسرة، وملابسهم لا تقيهم برد الشتاء، حتى يشفق عليهم أهلهم — الذين ينتظرون بذهاب الصبر قروش أبنائهم في مطلع كل شهر ليستعينوا بها على شقاتهم — فيتأعروا لهم ملابس أخرى فوق ملابس الحكومة. ويشفق عليهم الديوان أخيراً فيطلب الإذن بأن تصنع لأطفال المكاتب (صداري) من غير أكمام!

أما مباني المكاتب فالشكوى متصلة من سوء حالها. ولكن الحكومة لا تهتدي في شأنها بسياسة ثابتة.

ليس معنى ذلك أن حياة التلاميذ في المكاتب كانت أسوأ من الحياة التي كان يحيا أبائهم وعشيرتهم، بل إن التلاميذ كانوا بلاريب بنعمون بحياة يحسدكم عليها الأهل والآباء. فالمكتب — على الرغم من سوء بنائه — لاشك يفضل كثيراً بيوت الفلاحين. وغذاء التلاميذ — على كثرة ما يحوى من العدس والبقول وقلة ما يحوى من اللحم والخضر والأرز — كان كذلك يفضل غذاء الفلاحين النافه غير الصحي، وكذلك قل عن ملابسهم. ولكن حياة تلاميذ المكاتب لم تكن — كما كان يجب أن تكون — مثلاً أعلا في النظافة والراحة بين أوساط الجهل والفاقة والقذارة التي تحيط بها. فان مكتب القرية لا يجب أن يكون مكاناً للتعليم خصب، بل ونموذجاً طيباً أمام أهل القرية يبعث فيهم الميل إلى تحسين حالهم والنهوض بمستواهم المعاشي والاجتماعي. أما تلاميذ مدرسة الابتدائي والمدارس التجهيزية والخصوصية فكانوا

ينعمون بحياة طيبة : أن كانوا — في حاضرة البلاد — يحيط أنظار الوالى وكبار الموظفين والزائرين الأجانب ، ولهذا كان يُعنى بجودة غذائهم ولباسهم حتى لا تقع أنظار الآخرين على ما يبت فيهم ( فكرة ) سيئة عن مدارس محمد علي .

هذا إلى أن وجودها في العاصمة قد مكّن الحكومة من أن تزيد الإشراف الصحى عليها ، فضلاً عن أن حاضرة البلاد كانت تفضل المدن والقرى من الوجهة الصحية . فكل ( قسم ) منها طبيب يعالج مرضاه ويلقح أطفاله بالمصل الواقي من الجدري ، ومن وراثهم جميعاً ( الاستيالة الكبرى ) أو مستشفى قصر العيني يتلقى الحالات المرضية الشديدة .

وكان لهذه المدارس من النظائر والمتحدثين على شئون التلاميذ طائفة على جانب كبير من الكفاية ، يبنى كل منهم أن يرقى بمدرسته إلى مستوى عال من الرقى والنظافة .

أما الجانب الأكبر من التلاميذ — وهم تلاميذ المكاتب — فكانوا يفتقرون إلى كبير عناية من جانب الحكومة والقائمين على شئونها . ولكن هذه العناية كان يعوزها شيان هامان : هما الزمن والمال ، وكلا الأمرين كانا يعوزان محمد علي .

هذه إلمامة سريعة كان لامندوحة عنها لنخلص الى بيان العوامل التي أوجدت الانفصال بين المدرسة والمجتمع في عصر محمد علي :

١ — كانت المدارس مؤسسات حكومية : فالحكومة هي التي أنشأتها وعينت لها الموظفين ووضعت لها المناهج والنظم وجمعت لها التلاميذ وقامت على غذائهم وكسائهم وعلى شئونهم كافة ، بل ونزعتهم من أحضان أهلهم ومنعتهم أن يذهبوا إليهم إلا حين أشاء . فالآباء لا يعلمون شيئاً عن الحياة التي يحيها أبنائهم في المدرسة ولا عن العلوم التي يدرسون والكتب التي يقرأون ،

وليس لهم رأى في توجيه أبنائهم الوجهة التي يشاءون والتي قد تتفق مع مكانتهم المادية والاجتماعية . فالحكومة هي التي تعلم أبنائهم وتربيتهم وتؤويهم وتمهد لكل منهم مستقبله ، والآباء لا يعلمون من ذلك شيئاً . وهم إن علموا من ذلك شيئاً فليس إلى إبداء رغباتهم من سبيل . فالحكومة تقوم بكل شيء والآباء لا يقومون بشيء . ليس من عجب إذن أن لا يقدر الآباء مدارس الحكومة أو يعملوا لنجاحها . فالمدارس - ككل المؤسسات الحكومية - تسامت ، على أهل البلاد وترفعت عنهم ولم تحفل بأن تكسب تأييدهم وعطفهم ، وعاشت حياتها متحفظة منفصلة بتلاميذها عن البيئة التي تعيش فيها . وكانت من صنع الحكومة ، فإذا تخلت عنها الحكومة انهارت ، ولم تجد يداً تمتد إلى إنقاذها . فالأهالي لم يكن يعينهم في قليل أو كثير أن تكسر الحكومة من معاهدها أو تلغى منها ما نشاء . وهذا يفسر كيف أن إلغاء معظم المكاتب الابتدائية في سنة ١٨٤١ لم يثر بين الأهالي اعتراضاً ما ، كما لم يترفع لهم لإنشاؤها من قبل ارتياحاً وإقبالاً ، فالحكومة هي ( صاحبة ) هذه المكاتب ، ولها أن تمدّها بعناصر الحياة إذا شاءت فتحيا وتزدهر ، ولها أن تقبض عنها الحياة فتقنى سريعاً كما بدأت .

فالدور الذي كان يقوم به المصريون في التعليم سلبى محض ، فهم يضطرون إلى أن يرسلوا أبنائهم إلى مدارس الحكومة ، وقد يرسلونهم بعدد إليها عن طيب خاطر . ولكنهم لا يحفلون في كلنا الحالين بتقديم هذه المدارس أو اضمحلالها ، بحياتها أو فنائها . ذلك لأن الحكومة كذلك لم تحفل بأن تكسب تأييدهم وعنايتهم بتنشئة أبنائهم ورعايتهم في حاضر أياهم ومستقبلهم ، بأن تحمّلهم قسطاً مما كانت تنوء به في تعليمهم وتربيتهم وإيوائهم وغذائهم وكسائهم ، إذ كانت تقوم عنهم بهذا كله . فالوالد لا يعنيه أن يتخرج ابنه في إحدى المدارس طبيباً أو مهندساً أو معلماً أو كاتباً أو ضابطاً ، كما لا يعنيه أن يعود



اليه قدما لم يصب من العلم والتهديب حظا . فهو لم ينحصر في تنشئته شيئا ،  
وليعده به أخيرا إلى الأرض التي منها بدأ .

والواقع أن حكومة محمد علي لم تكن تخصص التعليم وحده بهذه السياسة ،  
بل لقد تولى في كل الشؤون ، الحكومية ، الأخرى : في الاقتصاد الزراعي  
والصناعي وشئون الإدارة والتجديد الحربي . الخ أن يد الحكومة كانت العالية  
وكلتها النافذة: هي التي تضع النظم ، وليس على الشعب إلا أن يتابعها إما طوعا  
وإما كرها . فالحكومة كانت تقود المجتمع — بل تسوقه — إلى تحقيق أغراضها .  
أما في الدول القوية ذات التقاليد العريقة في الاجتماع والسياسة والاقتصاد  
فإن المجتمع هو الذي يقود الحكومة ويوجهها الوجهة التي يراها متفقة وأغراضه  
في شئون الحكم والسياسة والاقتصاد . وفي مثل هذا المجتمع ينهض الأفراد  
بكثير من المشروعات الاقتصادية وبالقسط الأكبر من الإصلاح الاجتماعي  
والتعليمي ، بفتح المدارس والقيام على شئونها من غير الاعتماد على سلطان  
الحكومة أو بعون وإرشاد منها . والحكومة قبل أن تضع قانونا ما تحفل  
بآراء المجتمع في هذا القانون وتكيفه حسبما يتفق وهذه الأغراض . وإلى  
هذا يرجع الفضل في ثبات كثير من النظم وتكوين التقاليد الصالحة . أما  
المجتمعات التي تقوم فيها الحكومة بكل شيء — في التعليم والشئون الاقتصادية  
والاجتماعية والسياسية — فضعيفة مترددة ، يستمد كل نظام فيها كيانه من  
سلطان الحكومة وتأيدها ، وإلى الحكومة يتجه الأفراد في كل شيء : في  
إنشاء المدارس وتشجيع البحث العلمي وفي الإصلاح الاجتماعي والاقتصادي  
كل إنشاء المصانع ومكافحة أزمة البطالين ، إذ أن الحكومة عندهم هي وحدها  
المسئولة عن التقدم الاجتماعي والاقتصادي في البلاد .

بسطنا هذا كله لتدل على الأضرار التي تتعرض لها البلاد من جراء قيام  
الحكومة بكل شيء . واقتصار الشعب على دور سلبي دون أن يتقدم لحل

شطر من هذه الأعباء . ونحسب أنا أوضحنا الآن أن هذه الأضرار لا تقتصر على التعليم بل تمتداه إلى ميادين النشاط الأخرى .

وأدرك إبراهيم باشا أن التقدم الذي ينشده للتعليم في مصر لا يمكن أن يتم ويؤتي ثماره إلا إذا صادف إقبالا من جانب المصريين وعطفاً وتأيداً وحدياً عليه واحتفالاً بنجاحه . وأدرك أن السبيل لذلك هو أن يتحمل الأهالي وخاصة الأغنياء منهم والموظفون قسطاً مما كانت تنوء به الحكومة في تعليم أبنائهم وتنشيتهم . وقد رأينا أن إبراهيم باشا بدأ يفكر في إرسال البعث العلمية إلى أوروبا على هذه الأساس . ونحسب أن هذا كان أول تفكير في إدخال نظام « المصروفات المدرسية » في نظم التعليم في مصر . فهذه المصروفات مهما قلت لا شك تحمل الأهالي على موالة السؤال عن أبنائهم والاهتمام بتقدمهم في العلوم ونجاحهم في الدراسة ونوع العمل الذي يعدون له ، واهتمامهم بأبنائهم يؤدي بهم إلى الاهتمام بالمدارس وتقديمها . وكان هذا أكبر ما يرمى إليه إبراهيم باشا . ولكن إبراهيم باشا لم يعيش ليحقق شيئاً من آرائه .

٢ — كانت الحكومة تجمع التلاميذ لمدارسها كما تجمع الجنود لجيشها . والتلاميذ والجنود لديها سواء : فهم جميعاً « أنفاره » . وكان الجيش يمثل في أذهان الفلاحين — وهم السواد الأعظم من الشعب — البعد عن الأهل والوطن والنزوح إلى بلاد بعيدة ، ويمثل حياة الحرمان والذل والإرهاق وأحياناً الموت في ساحات الوغى . وقد مضى على أهل البلاد قرون قام دونهم للدفاع عن بلادهم وبسط سلطانها أخلاط من الأجانب ربطوا حياتهم بمحنة السلاح . حتى إذا ما دعا محمد علي أهل البلاد للدفاع عن قضية — لا شك كانوا يجهلون كثيراً من أسبابها وملازماتها — أحجموا ولم يتقدموا طوعاً . وهنا سلطت عليهم الحكومة عمالها ، فجمعوا منهم الآلاف . ولم يكن جمعهم

للجيش طبقا لنظام معين مسنون ، بل كان مدعاة لكثير من الظلم والعبث .  
فأصحاب النفوذ في القرية يزجون بفقرائها وخصوصهم .

وكذلك المدارس ، كانت الحكومة تجمع لها التلاميذ ، وتخصص لكل  
مديرية نفرا منهم وتعهد إلى رجال الإدارة بجمعهم ، فإذا لم يتقدم بهم أهلهم  
عن يدٍ وهم صاغرون سلط رجال الإدارة الجند لنزعهم من أحضان أهلهم ،  
أو عهدوا إلى المتعبدين ، بأن يوردوا ، لهم ، الأنفار ، الناقصين . وكان  
هذا أول عهد المصريين (بتدخل) الحكومة في تعليم أبنائهم وتنشيتهم . وكما  
استناموا من قبل إلى إهمال الدولة أخذهم بالدفاع عن بلادهم وبسط سلطانها  
واضطربوا أيما اضطراب لما دعوا إليه ، كذلك استناموا إلى إهمال الحكومة  
أخذهم بتعليم أبنائهم وقيام الحكومة عنهم في ذلك واضطربوا لما دعوا إليه .  
وأصبح التجنيد ، العلى ، يختلط في أذهانهم بالتجنيد ، الحربى . فالقائمون  
به في كلتا الحالين واحد ، والمستقبل المظالم — أو الغامض على الأقل — ينتظر  
أبنائهم في كلتا الحالين ، وليس يبعد أن كان يؤدي بهم هذا الخلط بين  
اللوتين من (التجنيد) إلى أن يعتقدوا أن أخذ أطفالهم من المدارس — كما  
كانت تعان إليهم الحكومة — ليس إلا (حيلة) منها لتستولى عليهم ،  
ثم تجعل منهم جنودا وتبعث بهم إلى هذا ، الآتون ، الذى لا ينتهى نهمه .  
وكما يؤدي بهم التجنيد ، الحربى ، إلى أن يمشوا في الجيش سنين عددة  
لا يرون خلالها أهلهم الذين عاشوا طفولتهم بين أحضانهم وقراهم الجميلة التى  
أنفقوا فيها صباهم والى يحفظون لها في نفوسهم البريئة الساذجة أحلى  
الذكريات ، كذلك يحملهم التجنيد ، العلى ، إلى المدارس حيث تغلق دونهم  
الآبواب ، فلا يترددون على أهلهم إلا حين يشاء أولو الأمر ، وأولو الأمر  
لا يشاءون ذلك إلا في فترات طويلة الآماد . فالجندى ، فى الجيش ، والتعليمه ، فى  
المدرسة قد انقطعت صلتها بالأهل منذ الحيق هذا بالجيش وذاك بالمدرسة .



وعلى كل منهما أن يعد نفسه لحياته الجديدة ، عليه أن لا يفكر في الماضي . بل عليه أن يتطلع دائماً إلى الأمام ليَرْضَى الحكومة والقائمين على شئونه ، أما أهله فليَنظُرُوا صابرين أن يبسط الله عليه من رحمته فيعيدهم إليهم بعد قليل أو كثير سالماً معافى !

ليس هذا بالتصوير الغريب للتعليم والمدارس في عهد محمد علي . فالواقع أن المدارس كانت حصوناً أو ثكنات عسكرية يحرسها الجند ويحولون دون اقتراب الأهالي من أسوارها العالية ، (١) ويحولون دون أن يخرج التلاميذ إلا بصحبة ضباطهم أو بإجازة من ناظر المدرسة . حتى إذا تمكن تلميذ من (اقتحام) هذه الأسوار والفرار إلى أهله أو إلى حيث يختبئ عن عيون الحكومة بادرت المدرسة فأخطرت الديوان والمديرية ، والمديرية تصدر أوامرها ، والجند يقبضون على أهله ويعذبونهم حتى يأتوا بأنهم الفار ، والقرية في هرج ومرج ، ورجال الإدارة يتوعدون ويتهددون . . . . وهذا كله لأن الحكومة قد أخذت التلميذ الفار بشيء من التعليم والقرية وأنفقت عليه من خزائنها ، فكيف يذهب هذا كله عبثاً ؟ !

وفي هذه الثكنة العسكرية — التي دعمتها (الحكومة) مدرسة — يدوى صوت البوق من آن لآخر وأصوات الضباط والمتحدثين على التلاميذ تدعوهم إلى أن يتجهوا إلى حجرات الدرس أو الطعام أو النوم ، أو أن يسيروا منى وثلاث إلى ، حلاق ، المكتب أو إلى حمام ، البلد أو إلى ، النزهة ، في الخلاء ، أو إلى أن ينهضوا من نومهم فجأة ، أو يغمضوا عيونهم إذا جن الليل !

وقد يسمع الأهالي الساذجون بهذا كله ، ويتحدث به بعضهم إلى بعض

(١) حدثنا علي «باشا» مبارك أن أبيه لم يره في المدرسة التجهيزية إلا من خلال حديد النافذة بعد أن رشا أحد الخدم (المخطط التوفيقية م ٣ ج ٩ ص ٤٠)

مشفقين على أبنائهم أن تنتهى بهم هذه الحياة (العسكرية) التى يحبون إلى ميادين القتال. والواقع أنها كانت تنتهى بكثير منهم إلى حمل السلاح، إما جنوداً إن أخفقوا فى الدراسة، أو ضباطاً إن أصابوا من الفنون الحربية حظاً.

ولا شك فى أن هذه الروح الحربية التى أخذ بها التلاميذ والتى جعلت من المدارس (تكتلات عسكرية) قد باعدت بين المدرسة المصرية والمجتمع المصرى فى النصف الأول من القرن الماضى، فالمجتمع ينظر إلى المدرسة نظرة الخذر. نظرته إلى نظام لا يتفق وميله. والمدرسة من ناحيتها لم تفعل شيئاً يبدد هذا الخذر ويقرّبها إلى المجتمع. فلو أن التلاميذ كانوا يترددون بين أهلهم ومدرستهم لحدثوا أهلهم كل مساء بما يلقون فى المدرسة من عناية الحكومة وحديثها عليهم وتديرها لمستقبلهم، ولأظهروهم على كتبهم التى يقرأون وألواحهم وأوراقهم التى يكتبون فيها وملابسهم الجميلة الزاهية التى يلبسون، ولحدثوهم عن الأيام (السعيدة) التى يقضون فى المدرسة تأهباً لليوم الذى يخرجون فيه إلى وظائف الحكومة ويتمتعون بالجاه والثروة. لو أن التلاميذ كانوا يترددون على أهلهم لحدثوهم عن هذا كله، ولكان من حديثهم هذا — ومن زوال العوامل التى كانت تدعو إلى فرار التلاميذ ما يقرب بين المدرسة والمجتمع الذى تعيش فيه. إذ يزول هذا السد المتع الذى يقف حائلاً بينهما ويبدأ عهداً جديداً من الود والتفارب.

ولكن حكومة محمد على لم يكن يسمعها أن تأذن لتلاميذها بأن يترددوا على أهلهم وعلى البيئة التى نشأوا فيها. وذلك لأنها تعلم أن هذه البيئة منغمسة فى الجهل وأن هذا الجهل ليس ممسا يمين على تحقيق الأغراض التى تبغى بإنشاء المدارس تحقيقها. وهى إذ نزعّت التلاميذ من أهلهم أول الأمر لا تود أن تعود مرة أخرى فتعرض لمعارضة الأهالى وأخذ أبنائهم بما قد

ينافي أغراض الحكومة . هذا إلى أن الحكومة كانت ترى في احتجاز التلاميذ عن أهله وعن المجتمع — أى عن الحياة خارج المدرسة — طبعاً لنفوسهم على مكارم الأخلاق وحماية لهم من الخلق السيئ . فليس واجب الحكومة أن تنمى الجسم وتربى العقل لحسب ، بل واجبها كذلك أن تهذب النفس والخلق .

٣ — أما مكاتب الحكومة — وهى أولى مراحل التعليم وهى وحدها التى يعرفها أهل الأقاليم — فلم لها لم تعمل من ناحيتها على أن تسد حاجة المجتمع الريفى إلى التعليم الذى ينهض به . والمجتمع الريفى فى حاجة إلى التعليم الذى يرقى به من الوجهة الاجتماعية ويقدره على تدبير حقوقه وواجباته ويمكنه من تيسر المعيشة الصحية . هذا نوع التعليم الذى كان يحتاج إليه المجتمع الريفى فى ذلك العصر وما زال يحتاج إليه فى عصرنا هذا . فهل حققت المكاتب الابتدائية التى أنشأتها حكومة محمد على فى المدن والقرى حاجات المجتمع هذه ؟ لا نطمع لمكاتب محمد على ، أن تنال ما تناله المدرسة الأولية الريفية الآن فى الدول المتحضرة من عناية كبيرة كتركز للتثقيف فى البيئة الزراعية التى تعيش فيها : تتدخل فى مشاكل الفلاحين الاجتماعية والاقتصادية وتعينهم على الحلول الصالحة لها وتكون مقراً لاجتماعاتهم من وقت إلى آخر ونادياً لسموهم وألعابهم ومكتبة عامة تصل بينهم وبين عالم الفكر والثقافة ... لا نطمع لمكاتب محمد على شيئاً من هذا . بل إن الأعوام المائة التى انقضت منذ نظم التعليم الأولى الابتدائى الحديث فى مصر لم تمكن مدرستنا الأولية الريفية من أن تكون على شئ من هذا . ولكننا نريد بين المكاتب والمجتمع الريفى ارتباطاً من نوع آخر ، نريد أن تقوم المكاتب بنشر أو ليات مبسطة من العلوم بين أفراد هذا المجتمع . وهى لو قد نجحت فى ذلك لاستطاعت خلق حاجة هامة من الترابط بينها وبين المجتمع ، ولنجاح فى



اجتياز الدعوة التي كانت تفصل بينها وبين المجتمع .  
ولكن مكاتب المبتديان في عهد محمد علي لم تحقق شيئاً من هذا . ويرجع ذلك فيما نرى إلى عاملين :

أ — كانت هذه المكاتب من القلة بحيث كان كثير من القرى محروماً منها . ففي العهد الأول من إنشاء مكاتب الأقاليم كان عددها سبعة وستين مكتباً<sup>(١)</sup> ثم لما وضعت اللوائح في سنة ١٨٣٦ ألغيت مكاتب القرى واقتصرت على خمسة وأربعين مكتباً في ( البنادر ) فقط .<sup>(٢)</sup> ثم لما نظم التعليم مرة ثانية في سنة ١٨٤١ ألغيت كلها ، ثم أعيدت منها أربعة مكاتب فقط : مكتبان بالوجه القبلي ( في أسوط وبوش ) ومكتب بالوجه البحري ( في ميت غمر ) وآخر بضواحي مصر ( في أبي زعبل ) . ليس لدينا إحصاء دقيق عن سكان مصر في ذلك الوقت ، ولكننا يمكننا أن نحكم مطمئنين بأن هذه المكاتب — حتى حين وصل عددها إلى سبعة وستين — لا يمكن أن تسد مطلقاً حاجة المجتمع الريفي جميعه إلى التعليم الأولى ( الحكومي ) . ولا ريب في أن كثيراً من المدن — بله القرى — لم يكن أهلها يصيدون من هذا التعليم شيئاً . وإلى هذا العامل يرجع ( الفضل ) في بقاء مكاتيب الفقهاء القديمة على تعليم نفر من أطفال البلاد . ولكن أليس لنا أن نتساءل : هل لدينا في الوقت الحاضر من المكاتب الأولية العدد الذي يمكننا من مكافحة الأمية في المجتمع الريفي كله ؟

ب — أما العامل الثاني فسكان في مناهج التعليم التي أخذ بها تلاميذ المكاتب : فهم يحفظون القرآن ويقرأون الكفراوى والأجرومية والسنوسية ( وكتباً في القصص ودروساً في الجغرافيا في آخر العصر ) ويتعلمون من

(١) انظر إحصاء عن المدن والقرى التي أنشئت بها مكاتب المبتديان في ١٨٢٧ — ١٨٢٩ .

(٢) انظر إحصاء آخر عنها في ١٨٢٦ — ١٨٢٨ .

الحساب قواعده الأربع . لا ريب في أن هذا تعليم أولى بسيط ، إلا أنه لا يمتُّ بصلة قوية إلى البنيات المحلية . فقراءة كتب الأزهر قد تكون مفيدة في ذاتها ، إلا أنها لا تغني الفلاحين في قليل أو كثير ، وأفضل منها قراءة كتب مبسطة تتصل بالبيئة المحلية التي يقوم بها المكتب . حقا إنهم يقرأون القرآن ويحفظونه ، والريف لم يعرف غيره مادة ( أساسية ) لأطفاله دهرًا طويلا ، إلا أن حفظ القرآن كله — مع ما فيه من إرهاق للطفولة — لا يجدي في الأوساط الريفية من الناحية ( العملية ) ، وإن أعان تلاميذها على إتقان اللغة العربية والأخذ بالخلق الطيب والدين الحق .

والواقع أن هذا العامل يمكن تطبيقه لافي مكاتب المبتديان وحدها بل في المدارس الأخرى أيضا . فقراءة كتب الأزهر والاهتمام في دراسة اللغات بالنحو والصرف — أي بالشكل دون المادة — يخرجان تلاميذ بينهم وبين حاجات المجتمع ( العملية ) بون كبير . وهذه التعابير اللغوية والعلمية التي تلوكتها ألسنتهم قد تعينهم على النجاح في الامتحان وتعدُّهم إعدادا سقيما لحياة الوظيفة الناعمة ، إلا أنها قليلة الجدوى من الناحية العملية ، فالمجتمع لا يفهمها لأنها لا تلي حاجة من حاجاته .

٤ — وقصور التعليم عن أن يتغلغل في طبقات المجتمع كلها قد انتهى به إلى تكوين طبقة ممتازة في المجتمع : ممتازة بمقاييسها بالقياس إلى مجموع الشعب الجاهل ، وممتازة ببراءتها بالقياس إلى مجموع الشعب الفقير . هذه الطبقة هي طبقة « الأفندية » ، طبقة « الارستقراطية » المتعلمة الغنية بالقياس إلى الفلاحين الجهلة الفقراء . ولكن على الرغم من أن التعليم قد انتهى بتكوين طبقة ( أرستقراطية ) متعلمة في شعب مازالت الأمية تسيطر عليه ، إلا أننا يجب أن نعرف بأن بدايته كانت ( ديموقراطية ) : ذلك لأن الحكومة لم تكن تجدّد شروطاً من وراء أو مقام اجتماعي أو غيره تتوافر في التلاميذ الذين تلحقهم .

بمدارسها ، بل هي تأخذهم من كل الأوساط : فمنهم أبناء ( الذوات ) من الموظفين والعلماء ومنهم أبناء الفلاحين ذوى الجلايب ( الزرقاء ) ومنهم الأغنياء ومنهم الفقراء ، بل لقد كان أكثرهم من بيئات فقيرة ، أن كانوا من الريف الفقير الجاهل . ثم هي تمنح كلا منهم ( الفرصة ) لإظهار مواهبه . والفرصة التي يمنحونها جميعاً واحدة ، والعناية التي يصيبنها واحدة ، وهم جميعاً يؤخذون بنظام واحد وتعليم واحد . وللجد والذكاء والاستعداد للدرس أن تفعل فعلها في هذه المادة ، الحام ، ، حتى إذا مضت سنوات قليلة بدت بينهم الفروق .

ولا شك في أن هذا ساعد — من ناحية — على إدماج طبقات المجتمع المصرى ، أن تساوا جميعاً أمام الحكومة وفي ميدان العلم أوّل أشواطه . ولكنه — من ناحية أخرى — عاون على خلق طبقة جديدة لم يعرفها المجتمع من قبل : وهي طبقة ( الأفندية ) من أهل البلاد المتعلمين الذين يشغلون وظائف الدولة ويصيرون منها المال والاحترام والتقدير ، وخاصة في المجتمع الريفي الذي كان يقاسى كثيراً من الجهل والاهمال والحرمان . وهكذا أخذ المجتمع المصرى يتحول بالتدريج إلى طبقتين متباينتين : طبقة « الأفندية » وطبقة « الفلاحين » ، طبقة العمل الأميرى « النظيف » ، وطبقة العمل اليدوى « القذر » . إحداهما تكدر وتخضع ولا تلقى جزاء كدّها ما هي خليفة به من تقدير ورعاية ، والأخرى تأمر وتنبى وتلقى من الناس التقدير والرعاية ، ولا ريب في أن كثيراً من الأدواء الاجتماعية والاقتصادية التي نعانيها ترجع إلى هذا الانحلال في المجتمع المصرى ، وأخصّها ما يلقاه السواد الأعظم من المصريين — وهم الطبقة العاملة — من إهمال ، وشعورهم بفقدان العدل والمساواة واختلال التوازن الاجتماعى واحتقار العمل اليدوى .



وقد عاون على تحميم هذه الأدواء أن أفراد الطبقة المتعلبة لم يعودوا إلى بيئاتهم التي نشأوا بها ليرفعوا مستواها ويلائموا بينها وبين حياتهم الجديدة ، بل تحولوا إلى بيئات أخرى جديدة ، فاكنت بهم حاضرة البلاد والمدن . وافترق الريف إلى الرجال المفكرين العاملين لانهاضه ، فقد احتقروه وتحولوا إلى المدن يخون فيها الشهرة والغنى .

وعلى مرّ الزمن قويت هذه الطبقة المتعلبة ، الأرستقراطية ، وأراد أفرادها أن يحتفظوا بما كسبوه من مقام أدبي ومادى ، ولم يروا السبيل إلى ذلك إلا باحتكار التعليم في طبقتهم ومنعه عن سواد الشعب ، مدّعين أن هذا التعليم يرغمهم عن أعمالهم التي نشأوا عليها ، فيزيد بذلك عدد المتعلمين المتعطلين وتعرض البلاد لمشاكل اجتماعية خطيرة . وهم لو أنصفوا لاعترفوا بأن تعليم الشعب ينزلهم من المقام العالى الذى احتكروه زمنا طويلا ، أو يرفع بسواد الأمة إلى هذا المقام ، ويسوى بين مختلف الطبقات في الحقوق والواجبات السياسية والاجتماعية والتكاليف الاقتصادية .

## الفصل الرابع

### مدى النجاح

على أن أوجه الضعف هذه التي تتبعنا في الصفحات السابقة لا يجب أن تصرفنا عن حقيقة رائعة: وهي أن النظام التعليمي الحديث قد نجح في نواح كثيرة. وحسبنا أن نلقى نظرة على تلك المعاهد الكثيرة التي أسستها الحكومة وأكثرها في حاضرة البلاد وباقيها في مدن الأقاليم يصيب فيها آلاف التلاميذ من تعليم الحكومة ورعايتها شؤونهم ما يهيء لهم حياة جديدة، وعلى البعث التي أوفدت إلى مختلف البلاد الأوربية والتي بلغ عدد أفرادها نحو الثلاث مائة والأربعين عضواً، وعلى مئات الكتب التي نقلت إلى اللغة العربية في مختلف العلوم الحديثة في الطب والهندسة والرياضيات والأدبيات وفنون الحرب وغيرها، وعلى كثير غيرهما من كتب الدين واللغة العربية واللغات والأدبيات التركية والفارسية، وغيرها مما قامت على طبعه ونشره مطبعة بولاق ومطابع القلعة وبعض المدارس الخصوصية، حسبنا أن نلقى نظرة على هذا كله وعلى ما عاون على النهضة التعليمية كل إنشاء الصحف (الوقائع المصرية) والمرصد والعناية بالمحافظة على الآثار القديمة وجمعها... حسبنا أن نلقى نظرة على هذا كله لنقدر العمل العظيم الذي أخذ محمد علي على عاتقه أن يقوم به، وقام به فعلاً: وهو إشاعة نهضة تعليمية قوية في البلاد.

حقاً إن هذه النهضة التعليمية لم تشمل نواحي الحياة المصرية جميعاً، إلا أن مصر كانت في بدء الطريق. والطفل الذي يبدأ السير يمشي بخطوات متشعبة، وهو يتعثر في مشيته كثيراً، إلا أن تعثره يقدره على تعرف الطريق وتدبّر نواحي الضعف في جسمه، حتى إذا تقدم به العمر كان له من قوته

وخبراته التي أفاد خير معين له على السير قدماً إلى الأمام . وكذلك كانت النهضة التعليمية في عصر محمد علي : بدأت ضعيفة مترددة يعوزها الكثير من عناصر النجاح ، كانت يعوزها التقاليد الصالحة التي تقوم كثيراً من الأخطاء الأولى وتهدى القائمين على شئونها سواء السبيل ، كان يعوزها المثال الصالح الذي تحتذي به ، كان يعوزها الرجال الأكفاء الذين يقومون على شئونها في كفاية وإخلاص ، كان يعوزها المال بنفق عليها بسخاء على أن يحسن إنفاقه في السبل النافعة ، وكان يعوزها أخيراً النظرة الشاملة إلى حاجات المجتمع جميعاً . ونحسب أن حكومة محمد علي لو قد تداركت هذه العوامل التي كانت تعوز النهضة التعليمية لكان لها من هذه النهضة ( البدائية ) خير معين على النهوض بالبلاد في جميع نواحيها ومرافقها نهضة قوية شاملة ، ولكان لنا منها خير التقاليد التي تثبت أقدامنا وتهدينا سواء السبيل في الأعوام المائة الماضية ، في شئون تقتقر إلى التقاليد الصالحة جداً الافتقار ، وهي شئون التعليم .

على أن محمد علي بوسائله المحدودة وميزانيته المحدودة وأغراضه المحدودة ورجال القليلين قد صنع شيئاً من « لا شيء » . وهو على أقل تقدير قد بدأ العمل ، ويحسن أن يأتي غيره من بعده فيتم ما بدأ . وقد تكون هذه النهضة التي بدأها محمد علي حوت كثيراً من الأخطاء ومظاهر الضعف ، ولكن الذين أتوا من بعده يحسن أن يصلحوا هذه الأخطاء ويقوموا بمظاهر الضعف ، وهم لو قد نجحوا في ذلك لكانت لنا سياسة تعليمية ثابتة موجهة ، ولكنا قد فرغنا من علاج كثير من الأدواء التعليمية التي نعاني . ولكن الاستمرار ، كان يعوز التعليم الحديث بعد عصر محمد علي بل في عصر محمد علي نفسه . فقد عاش محمد علي حتى شهد كثيراً من أحجار البناء التي شيدها تداعى أمامه : شهد إلغاء معظم المكاتب الابتدائية ، وهي معاهد الدراسة الحكومية الوحيدة في الأقاليم . ولكن على الرغم من ذلك فقد عاش النظام التعليمي سليماً



ما عاش محمد علي . حتى إذا تولى عباس اختل هذا النظام من أساسه فاندك البناء .  
وفي هذا الفصل — وهو الكلمة الأخيرة في هذا البحث — نبين أوجه  
النجاح التي أصابتها النهضة التعليمية :

١ — الواقع أنا لا نعدو الحق حين نصفها ، بالنهضة ، : فلأول مرة في  
تاريخ مصر الحديث تنهض الحكومة بواجب من أسمى واجباتها وهو التعليم .  
كان التعليم قبل محمد علي لا تعنى به هيئة ما عناية قوية دائمة ، سواء أ كانت هيئة  
حكومية أم هيئة شعبية . لهذا غشى الجهل البلاد وانحصر التعليم في الأزهر وبعض  
المساجد و السكتاتيب . بل إن العلم الذي كان يلقى بها لم يكن يحدى في زراعة  
أو صناعة أو غيرهما من أسباب الرزق . أما التعليم الذي بدأته حكومة محمد علي  
فبعدد ، للحياة ، كما بدأ الناس يحيونها في النصف الأول من القرن الماضي .  
فقد جدت في الحياة المصرية حاجات لم يعرفها المصريون من قبل . هذه  
الحاجات هي ما تطلبته المنشآت الاقتصادية والإدارية والحربية التي شيدتها  
الحكومة ، والتي كانت الدافع (الأساسي) لإنشاء المدارس . وتخرج المصريون  
بإحدى الأمر عن إرسال أبنائهم إلى مدارس الحكومة ، فجاء إليهم محمد علي  
عن طريق الشدة كما جاء إليهم عن طريق المادة أيضاً ، فأعلن إليهم أنه يعلم  
أبنائهم ويطعمهم ويكسوهم وينفق عليهم ، بل ويضمن لكل منهم فوق ذلك  
منصباً في الحكومة . دهش المصريون وحق لهم أن يدهشوا ، فلأول مرة  
يدركون أن هناك تعلماً وثقافة غير تعليم الأزهر وثقافته ، وأن هناك علوماً  
حديثه ولغات أجنبية يحذر بهم أن يتعلموها ليصلوا بها إلى الخطوة لدى ولى  
النعم . وهذا ما حمل على مبارك الصبي على أن يحجب أباه الشيخ متسائلاً : « وهل  
التعليم في الأزهر يؤدي إلى أن يكون الإنسان حاكماً ؟ ومن خرج من الأزهر  
حاكماً ؟ » . إن الحكام إنما يؤخذون من المدارس . فلما سأله أبوه عما يريد  
تعلّمه آثر العدول عن الفقه ورغب في تعلم الكتابة ، لما كان يرى من تحسن

زى الحكام وهيتهم . . وما أن زال إحجام الأهلين - الذى شعروا به أول  
مادعوا إلى مدارس الحكومة - حتى تبادروا إليها . وعلى ذلك فإنه يمكن القول  
بأن النظام التعليمى الذى وضعه محمد على قد نجح فى توجيه البلاد إلى التعليم  
الحديث . . وإن يكن - توجيهاً - على أساس ضيق .

حتى إذا مضى عصر محمد على أخذت جمهرة المصريين يرغبون عن  
الأزهر وعلومه ، أن كانت بعيدة عن أن تعد لهم لتولى مناصب الحكومة ،  
وينزعون إلى مدارس التعليم الحديث التى تعد لهم لهذه المناصب .

٢ - ولكن إلى أى أنواع التعليم أخذت المدارس والبلاد تتجه ؟ فى الحق  
أنا لو درسنا أنواع الثقافة فى أوروبا لوجدنا نوعين متمايزين منها : ثقافة الجنوب  
أو الثقافة اللاتينية وثقافة الشمال أو الثقافة السكونية . وتشيع الأولى  
فى إيطاليا وفرنسا وإسبانيا ، كما تشيع الثانية فى إنجلترا وألمانيا وبلاد الشمال .  
اتجه محمد على حين بدأ إصلاحاته إلى إيطاليا ، فاستدعى منها المعلمين  
والضباط والأطباء . وإلى إيطاليا أوفد بعوثه الأولى ، وكانت اللغة الإيطالية  
أول لغة أجنبية درست بمصر ، ثم اتجه إلى فرنسا لعوامل لا محل لذكرها  
هنا .<sup>(١)</sup> فاستقدم منها أعوانه فى الإصلاح من الموظفين والضباط والبعوث  
الحرية لتنظيم جيشه ، وإلى فرنسا أوفد العدد الأكبر من بعوثه لطلب  
العلم . وقد رأينا أن ذلك كله كان له أثره فى تنظيم التعليم على - المثال -  
الفرنسى . وأصبحت اللغة الفرنسية مادة أساسية فى برامج التعليم فى بعض  
سنى حكم محمد على ثم فى السنين التى تلت ، بل أصبحت هذه اللغة حيناً من  
الزمن اللغة الأجنبية - الأصلية - فى المدارس الابتدائية والتجهيزية فضلاً  
عن المدارس العالية . واستمر الحال على ذلك حتى الاحتلال البريطانى فى  
سنة ١٨٨٢ ، فبدأ الإنجليز يكافحون النفوذ الفرنسى فى المدارس ، فجعلوا

(١) انظر ص ٨٩ - ٩٢ من الكتاب .

اللغة الانجليزية مادة أساسية — بعد أن كانت إضافية — في برنامج المدارس الثانوية. ومنذ ذلك الوقت بدأ الصراع ( الصامت ) بين الثقافتين الانجليزية والفرنسية . وظهر هذا الصراع في المدارس كما ظهر في المجتمع خارج المدارس ، وكان النصر للثقافة الانجليزية في المدارس وإن أعوزها النصر خارجها . ويتمثل هذا الكفاح لتغليب اللغة الانجليزية والثقافة الانجليزية في المدارس الثانوية في الخطوات التالية : (١)

في سنة ١٨٨٨ جعل تدريس العلوم الطبيعية والتاريخ والجغرافيا باللغة الانجليزية .

ثم في سنة ١٨٩٧ أصبحت جميع المواد تدرس باللغة الانجليزية .  
ثم في سنة ١٩٠٧ حينما كان المغفور له سعد زغلول باشا وزيراً للمعارف هيّأت حدة النفوذ الانجليزي في التعليم ، فاقصر على تعليم العلوم الطبيعية والتاريخ والجغرافيا بالانجليزية كما كانت الحال في سنة ١٨٨٨ .

وأخيراً أصبحت جميع المواد تدرس باللغة العربية .  
ثم — منذ عهد غير بعيد — أعيدت اللغة الفرنسية كلغة إضافية لبعض فرق الدراسة الثانوية ثم لها جميعاً .  
ومن مظاهر ميل المصريين إلى الثقافة الفرنسية كثرة المترددين منهم على مدارس الجالية الفرنسية .

وما زال كثير من الانجليزمستولين يشكون قصور الثقافة الانجليزية عن أن تتغلغل في المجتمع المصري ، فما زال — إلى حد بعيد — في أدبنا ومسرحنا وصحافتنا وصالوناتنا ، نستلهم الثقافة الفرنسية ، وبعبارة أخرى ما زال متأثرين بالثقافة اللاتينية التي لازمت نشأة التعليم الحديث في مصر .

(١) أمين باشا سمي : التعليم في مصر . القسم الثالث من الملاحظات



٣ — وتوجيه البلاد إلى التعليم الحديث قد أدّى بالمصريين إلى الاتجاه نحو الحضارة الغربية يقتبسون منها نظمهم السياسية والاقتصادية والإدارية. والواقع أن من مميزات عصر محمد علي الاتجاه نحو الحضارة الأوروبية والاقتباس منها فيما يعين الحكومة على سياستها الجديدة ، وكان التعليم نتيجة لهذا الاتجاه نحو الغرب ، لأن المنشآت ذات النظم الغربية التي قامت في عصر محمد علي كانت تحتاج إلى هذا الضرب من التعليم وتحثه وتدعو إليه .

كان التعليم إذن — من جهة — وليد الاتجاه نحو الحضارة الغربية ، وكان بعلومه ولغاته ونظمه الغربية الحديثة أكبر مظاهر هذا الاتجاه . كما أنه كان — من جهة أخرى — عاملاً للتمكين لهذا الاتجاه في حياة الأمة المصرية ، إذ كلما أصاب المصريون من العلم الحديث الذي تقدمه لهم المدارس الحديثة ازداد اتجاههم نحو الغرب وطلب المزيد من اللغات الغربية والنظم الغربية وأساليب الغرب في الاجتماع والسياسة والاقتصاد . وسواء كان هذا الاتجاه في شتى النواحي صواباً أم خطأ ، فهو حقيقة راحته في تاريخ مصر في القرن الماضي والقرن الحالي .

والواقع أن هذه الحركة — حركة الاقتباس من الحضارة الغربية — (Westernisation) لم تكن قاصرة على مصر في عصر محمد علي ، بل تستطيع أن تتبعها — بنسب متفاوتة — في غيرها من بلاد الشرق : في تركيا وفارس وتونس . وقد بدأت كما بدأت في مصر بمحاولة إنشاء قوة حربية على النمط الأوروبي ثم امتدت إلى واقتباسات ، أخرى من الغرب : في الاقتصاد وأساليب السياسة ونظم الحكم والتعليم . ولكن هذه الاقتباسات — وقد بدأت — لم تقف عند حد ، فقد تلتها في تلك البلاد الشرقية مراحل أخرى تبدو جلية في مصر : وهي دخول الأموال الأجنبية ثم استئانة حاكمها والاخذ بنظام الحكم البرلماني . ثم تنهى هذه المراحل إلى درجات متباينة من السيطرة الأجنبية على شئون الحكم والمال .

على أن حركة الاقتباس قد تتطور بعد ذلك إلى الأخذ عن أساليب الغرب في السياسة والاجتماع للاستعانة بها على النهوض بالبلاد ومكافحة السيطرة الأجنبية. والتعليم مظهر هام لحركة الاقتباس عن الحضارة الغربية ، بل هو أهم مظاهرها. وكلما اشتد هذا الاقتباس اشتد اقتراب التعليم من (النماذج) الغربية. هذا عرض موجز لتطور الاقتباس عن الغرب في الشرق عامة ومصر خاصة. وقد بدأ فيها في عصر محمد علي.

حقاً إن الاتجاه نحو الحضارة الغربية لم يكن خالصاً في عهد محمد علي : فكثير من النظم الغربية التي اقتبسها كان يختلط بعناصر قوية من القديم ، أو قل إن محمد علي كان يستغل « القديم » لخدمة « الحديث » ، أو « الحديث » للتعديل من « القديم » . ولستأ نريد أن ندال هنا على صحة ذلك فحسبنا أن نشير إلى ما ذكرنا في الفصل السابق عن تأثير الأزهر والتعليم القديم في المدارس والتعليم الحديث .

إلا أن الاتجاه بعد عصر محمد علي — وفي عصر إسماعيل خاصة — قد اشتد نحو الحضارة الغربية للاقتباس من نظمها وأساليب الحياة فيها. وكلما اشتد هذا الاتجاه ضعفت العناصر القديمة في النظم الحديثة ، حتى يصعب الآن في التعليم أن نتبع في وضوح تأثير الأزهر على المدارس. وعلى العكس من ذلك قوَّى الاتجاه نحو الغرب النظم والحديثة، ومكنتها من التأثير في النظم القديمة .

٤ — ويمكننا أن نحكم مطمئنين أن إنشاء المدارس الحديثة كان من أهم العوامل في بث روح القومية في مصر لسبيين :

أ — لأول مرة في تاريخ مصر الحديث وإلى المصريون المتعلمون شئون بلادهم ، فأصبح منهم الضباط في الجيش والأسطول والأطباء والمهندسون وعمالون والصناع ورجال الإدارة . والواقع أن تولى المصريين بعض شئون بلادهم كان من أكبر مميزات عصر محمد علي ، فبعد أن كان المصريون

— قبل هذا العصر — بعيدين عن إدارة بلادهم وسياسة أمورهما ، علم محمد علي منهم في مدارسه نقرأ كثيراً وولاهم وظائف الحكومة . حقاً إن محمد علي لما بدأ إصلاحاته اعتمد على الأجانب من الغربيين ومن أخلاط الشرقيين ، ولكنه سرعان ما أدرك أن صرف المصريين عن شئون بلادهم وعن القيام على هذه الإصلاحات ليس بما يمكن لها في الحياة المصرية . لهذا أنشأ المدارس ودفع إليها أبناء البلاد فأصابوا من التعليم ما أهّلهم لتقلد شئون بلادهم . وكان هذا من أهم عوامل بقاء تلك الإصلاحات ، وأخصها التعليم الحديث . حقاً إن وظائف الدولة الكبرى كانت في عصر محمد علي ( احتكاراً ) لطبقة ( الأرستقراطية ) التركية . ولكن هذه الطبقة لم تكن كلها تركية الجنس ، بل لقد كانت « أرستقراطية لغوية » قبل أن تكون « جنسية » . فإن فيها أخلاطاً من أمم الشرق الأدنى كالسوريين والأرمن وغيرهم . وكانت هذه الطبقة تتسع كذلك للمصريين الذين يؤهلهم تعليمهم ووظائفهم لحلق اللغة التركية والاندماج في أفراد هذه الطبقة .

وكثير من الرجال الذين تعلّوا في مدارس محمد علي قاموا على شئون النهضة المصرية بعد عصر محمد علي . فنهضة مصر في القرن التاسع عشر تدّين — إلى حد كبير — للمدارس التي أنشأتها حكومة محمد علي .

ب — أزال التعليم في المدارس كثيراً من الفروق بين الطبقات : فالأغنياء يدرسون فيها جنباً إلى جنب مع الفقراء ، وأبناء المدن مع أبناء القرى وأبناء الموظفين مع أبناء الصناع والزراع . والحكومة تمدّ لهم جميعاً في رعايتها وتمنحهم جميعاً « فرصة » واحدة . وليس من فارق بينهم إلا ما يكون بين المجد النشط المقبل على الدرس والفدّم الجاهل الراغب عن الدرس . فللأول محبة الحكومة وعطفها ومكافأاتها ، وللثاني منها السخط والعقاب . فهم جميعاً في البداية سواء . حتى إذا تخرجوا في المدارس رأيت ابن الريف الفقير يتقلد من



المناصب ما قد لا يصل إليه ابن المدينة الفنى . وهذا تحول خطير فى المجتمع المصرى ، ووضع لأسس جديدة فى تقسيم الناس طبقات ، قوامها العلم ، فمن أصاب العلم أصاب الجاه والمال ، ومن حرّمه لم يصب من هذين شيئاً . وقد أدت هذه الأسس الجديدة — كما ذكرنا من قبل — إلى انقسام المجتمع المصرى طبقين جديدين : طبقة الأفندية المتعلمة ، وطبقة الفلاحين غير المتعلمة . ثم جدت أسس أخرى قوامها الثروة : فنشأت الطبقة الوسطى فى المدن وطبقة الفلاحين الأثرياء من مالكمى الأرض . ولكن هذه الأسس لم تهم إلا بعد عصر محمد على ، حين وزعت الثروة توزيعاً لم تعرفه البلاد فى ذلك العصر . ولم تكن مصر إذ ذاك المثال الوحيد لما للتعليم من أثر كبير فى إنماء روح القومية . يقول الأستاذ مونرو : « إن القرن التاسع عشر يمكن اعتباره من إحدى وجهات النظر عصر النمو القومى ، وكان يعمل للتعبير الديموقراطى عن مسألة القومية متخذاً التعليم وسيلة » ، (١) وفى رأيه كذلك أن التعليم هو الوسيلة التى بها ترقى الشعوب المتأخرة إلى المستوى العادى بين الأمم . والنهضة التعليمية الحديثة فى مصر فى النصف الأول من القرن التاسع عشر خير شاهد يعزّز هذا الرأى . فلا ريب فى أن مصر فى ذلك الوقت كانت تخرج من ظلام العصور الوسطى بما كان يرين عليها من الجهل والتأخر وتقدم خطوة خطيرة إلى مستوى الأمم الآخذة بسبيل الرقى . ولا ريب كذلك فى أن التعليم كان خير معين لها على بلوغ هذه الغاية .

هـ — وهذا النظام التعليمى الذى قام فى مصر فى عصر محمد على بمدارسه وبعثانه ومطابعه كان الأول من نوعه فى بلاد الشرق الأدنى ، وهذا بما أكد لمصر زعامتها العلمية والأدبية فى البلاد الشرقية . وبدأت بعض هذه البلاد توفد من أبنائها نفراً للحاق بالمدارس المصرية : فهؤلاء سوريون يدرسون

الطب <sup>(١)</sup> أو الصناعة ، <sup>(٢)</sup> وهؤلاء ، عدة غلبان من أبناء وجوه السودان ،  
يأتى بهم محمد على معه إلى مصر ليُدْرَسُوا بمدرسة الزراعة ومدرسة الآلسن ،  
« وكان القصد من ذلك أن يذوقوا طعم المعارف التقدمية لينشروها في بلادهم » . <sup>(٣)</sup>  
وهذا محمد على يرسل ( بعثة ) من بعض العلماء إلى المدينة المنورة ، في سبيل  
نشر العلوم ، <sup>(٤)</sup> ويأمر بفتح مدارس في مسقط رأسه ( قوله ) . وما  
يدعو إلى الفخر حقاً أن مصر كانت في مقدمة الأمم الشرقية التي عنت  
بالتعليم : إذ كانت سباقة إلى التعليم الديني بإنشاء الأزهر وإلى التعليم الحديث  
بإنشاء المدارس . ومن هذين المنبعين استقت — وما تزال تستقى —  
النهضة الحديثة في البلاد الشرقية كثيراً من مقوماتها .

٦ — أما اللغة العربية فقد أصابت في المدارس الحديثة مكاناً ممتازاً ، وبدأت  
هذه اللغة تعرف علوماً كانت منذ أجيال قد تصرمت بين العربية وبينها الأسباب ،  
و« عادت » إليها الآن من بلاد الغرب . فان اللغة العربية كان يؤلف بها قديماً  
في الطب والفلك والهندسة والرياضيات ، ولكنها أصبحت — على أبواب  
القرن التاسع عشر — قاصرة على ترديد علوم الدين واللغة . وأهملت الثروة  
« القديمة » وقلَّ من عاد يبحث فيها . وأدى إهمال اللغة العلوم — إلى إهمالها  
« بالشكل » ، دون « المحتوى » ، أو باللفظ دون المعنى . فكثر بها المحسنات  
اللفظية كثرة أخرجتها في بعض الأحيان عن أن تكون أداة للتفاهم السريع ،  
ثم أن استبعادها من دواوين الحكومة وإحلال التركية محلها حرماً للغة العربية  
عناية الحكومة التي انصرفت — وانصرف معها خاصة الناس — إلى العناية باللغة  
التركية والتجويد فيها ، فانحطت الأساليب العربية وشاع فيها الجورشي والغريب .

(١) Clot, Compte rendu..., p. 213.

(٢) دفتر ٢١٠ (معية) رقم ٢٩٥ إلى الباشا المر عسكر في ٢٧ ذي الحجة ١٢٤٨

(٣) وقاعة بك رافع : مناهج الآداب ... ص ٢٦٣

(٤) دفتر « (معية) رقم ١٥٦ إلى الخزينة في ٢٨ رجب ١٢٣٥

(٥) دفتر : (معية) رقم ٢٠٧ إلى نجيب أوندى في ٧ شوال ١٢٣٥

فلما أنشئت المدارس ودُرست بها العلوم الحديثة — التي انقطعت  
صلة العربية بها منذ دهر طويل — استدعى الأساتذة من الأجانب ليقوموا  
بتدريسها للتلاميذ ، ولكن هؤلاء التلاميذ لا يعرفون لغة الأجانب الفرنسية  
أو الإيطالية ، كما أن الأساتذة لا يعرفون لغة التلاميذ . فقلت دروس  
الأساتذة الأجانب إلى اللغة العربية وألقيت على التلاميذ . وكان هذا أول  
ارتباط حديث بين العلم الحديث واللغة العربية ، فأصبح التلاميذ يقرأون  
الطب والرياضيات والهندسة والزراعة والعلوم الطبيعية والاجتماعية باللغة  
العربية . ولكن انقطاع الصلة بين العلم واللغة منذ دهر طويل جعل من  
الصعوبة بمكان نقل تلك الدروس إليها في يسر وسهولة . هذا إلى أن المترجمين  
الأول لم تكن معرفتهم باللغة الفصحى مما يُطمأن إليه . لهذا عينت طائفة من  
علماء الأزهر الحاذقين اللغة العربية والمعرفين بالاطلاع والقدرة على البحث ،  
وهم المصححون ، الذين قاموا على الكشف عن المصطلحات العربية القديمة  
وإحيائها من جهة ، وإصلاح الدروس ثم الكتب المعربة من الوجهة اللغوية  
والبيان من جهة أخرى .

وأخذت كل مدرسة من المدارس الخصوصية — وخاصة مدارس الطب  
والهندسة والآل — تقوم على نقل العلوم التي تدرس بها إلى اللغة  
العربية ، وكان ينهض بذلك نفر من المترجمين أو المدرسين الذين يعرفون  
الفرنسية والعربية ومعهم نفر آخر من المصححين . ثم رؤى — حثاً للنهضة  
في الترجمة من جهة ، والإشراف على صحتها وتوجيهها من جهة أخرى — إنشاء  
قلم للترجمة وعيّن به طوائف من المترجمين ، والمصححين ، والمبيضين .  
وكان من ذلك كله ثروة علمية زاخرة ، وانعقدت — لأول مرة في العصر  
الحديث — الصلة بين لغة العرب القديمة ، وعلوم الغرب الحديث .

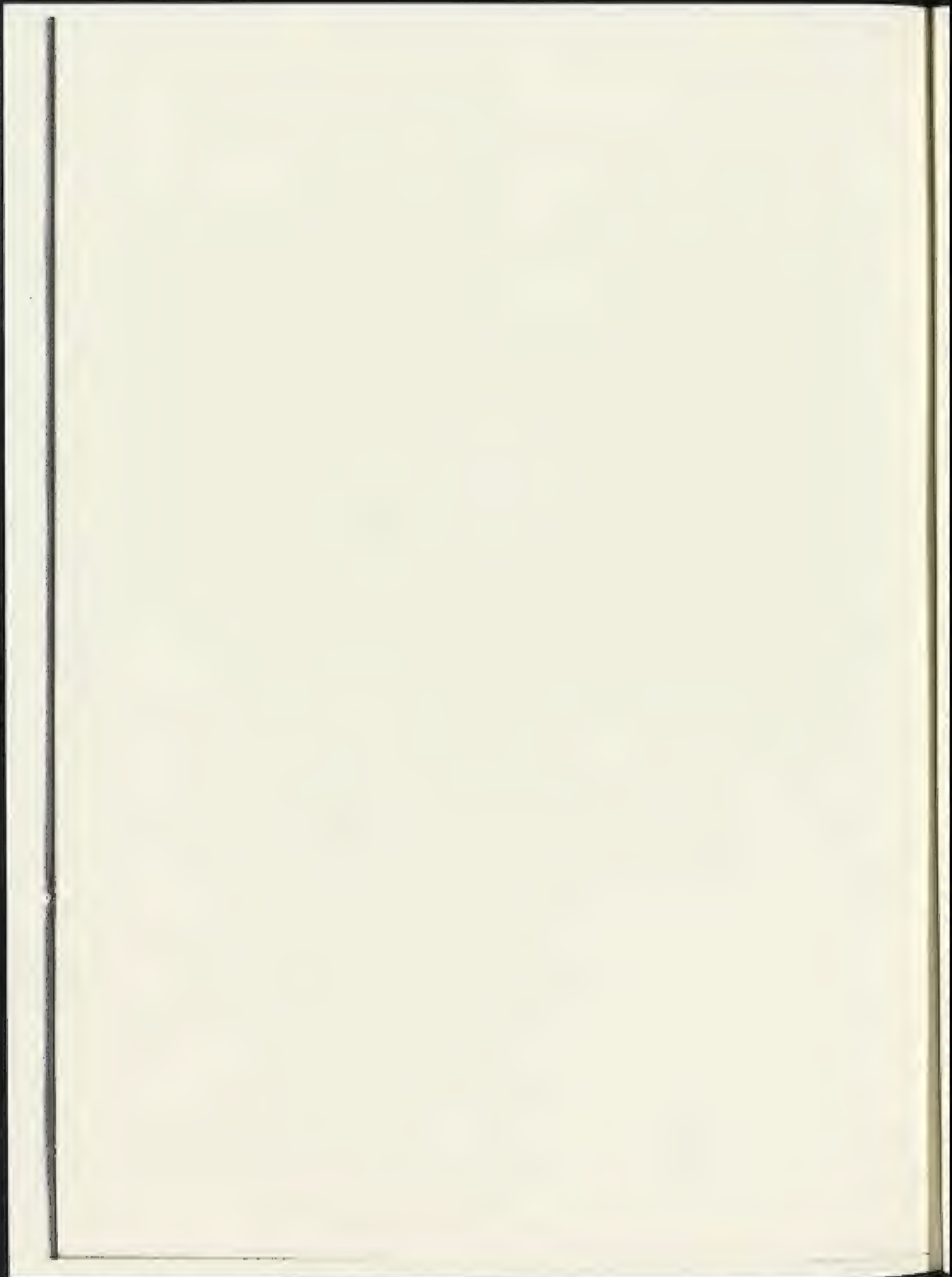


حقاً إن أوجه النجاح هذه — التي أصابها التعليم الحديث في عصر محمد علي والتي تتبعناها في الصفحات الماضية — لم يعرفها عصر محمد علي في جلاء ووضوح، وإنما عرفها — ككل نظام في بدء الشروع في تنفيذه — غامضة بعض الشيء، ثم أخذت في الوضوح شيئاً فشيئاً. فتوجيه البلاد إلى التعليم الحديث وزيادة الاتجاه نحو الحضارة الغربية وزوال الفوارق بين الطبقات القديمة وزعامة مصر في البلاد الشرقية وانعقاد الصلة بين اللغة العربية والعلوم الحديثة، كل هذه التواحي الهامة إنما بدأت في عصر محمد علي، ثم اشتدت ووضحت وقوى أثرها في العصور التي تلت.

فتوجيه البلاد إلى التعليم الحديث كان في مجال ضيق: فعلى الرغم من جهود الحكومة لحل المصريين على إرسال أبنائهم إلى المدارس سواء بالوعيد أو بالإغراء، لم يلق التعليم من المصريين إقبالا خالصاً إلا قليل انتهى عصر محمد علي. والاتجاه نحو الحضارة الغربية كان يسوده — كما شرحنا — عناصر كثيرة من النظم الشرقية لم يتحرر منها إلا بعد انتهاء عصر محمد علي بوقت طويل. وزوال الفوارق بين الطبقات لم يتم بصورة حاسمة في عصر محمد علي. وزعامة مصر في البلاد الشرقية عن طريق المدارس الحديثة إنما بدأت في ذلك العصر ولم تقو إلا بعد انتهائه بسنين.

كما أن الصلة بين اللغة العربية والعلوم الحديثة بدأت في عصر محمد علي في صورة ناقصة وفي مجال محدود، هو مجال «تعريب» الكتب للدارس. أما «التأليف» في العلوم الحديثة باللغة العربية فلم يبدأ إلا بعد عصر محمد علي. ولكن على الرغم من هذا كله، فلن ينكر أحد فضل النهضة التعليمية في عصر محمد علي على ما تلاه من العصور. فهذه النهضة التي بدأتها حكومة محمد علي كانت أساساً لجهود الحكومات بعدها: إذ أصبح لديها «طبقات» من الرجال الذين تتقنوا في مدارس محمد علي وبعونه، كما أصبح لديها قوانين منظمة للتعليم، وأهم من هذا كله تجارب الماضي.

مِلّٰحَق





## الملحق الأول

### مدارس الطوائف والجاليات الأجنبية بمصر

في عصر محمد علي

لأول مرة في مصر — في النصف الأول من القرن الماضي — يقوم إلى جانب ما ألفه المصريون من معلم ديني مركزه الأزهر والكتاتيب تعليم آخر يتخذ وجهة أخرى ، ولذلك أطلق عليه التعليم الحديث .

وهذا التعليم الحديث — ومركزه المدارس التي أنشأتها حكومة محمد علي على اختلاف درجاتها — وإن نحي بالتعليم وجهة « لادينية » من بعض الوجوه ، إذا قورن بتعليم الأزهر ، إلا أنه في الغالب احتفظ ولا يزال محتفظاً بالتعاليم الدينية الإسلامية . وبجانب هذه المدارس الحكومية التي تتبع نظاماً خاصاً تشرف عليه الحكومة كل الإشراف ، شاهد القرن التاسع عشر مدارس أخرى تديرها طوائف أو هيئات أجنبية غير إسلامية ، ولكل منها نظام خاص . وما زالت هذه المدارس الأجنبية تحيا بيننا إلى وقتنا هذا . وقد كثرت أنواعها وتعددت درجاتها وعظم نفوذها . ويمكن تقسيم هذه المدارس أربعة أقسام :

- ١ — مدارس الطوائف غير الإسلامية .
- ٢ — الجاليات الأجنبية .
- ٣ — الارساليات والفرق الدينية للبنين .
- ٤ — الأجنبية للبنات .

### مدارس الطوائف غير الإسلامية

#### مدارس الأقباط

تشبه « كتاتيب » المسلمين في الغرض الذي أنشئت من أجله : وهو معرفة القراءة والكتابة ، وتسميها في درجة تعلم القائلين بها . والاختلاف الوحيد هو

تدريس الانجيل بها بدل القرآن . كانت هذه «كتاتيب» موجودة قبل محمد علي ، إلا أن الاضطهاد الذي كان يحل بالأقباط في بعض العهود كان يحوّل هذه «الكتاتيب» بحج من السرية والانتفاض . فكان الأقباط يقيمون مكاتيبهم في الأحياء البعيدة أو في جوف المنازل (١) . ولما كان الأقباط ( يحشرون ) مهنة الكتابة وفن الحساب ، كان أطفالهم يتعلّون الكتابة والحساب عملاً مع آبائهم . ولهذا قصرت هذه المكاتب غرضها على تعليم القراءة والكتابة . وكان يتعلم فيها نحو ألفين من التلاميذ . (٢)

لم ينشئ الأقباط مدارس «نظامية» حتى عهد إسماعيل حين توالى عليهم هباته . فصار لهم مدرستان لتعليم البنات : واحدة بالأزبكية والأخرى بحارة السقاين . وبجانب مدرسة البنات بحارة السقاين أنشأت الجمعية القبطية بالقاهرة مدرسة ثانوية يدرس بها التلاميذ اللغات الإنجليزية والفرنسية وقليلًا من الطليانية واللغة العربية والرياضة واللغة القبطية أيضًا . وقد انتقد « دور بك » مفتش المدارس السويسري في عهد إسماعيل نظام التعليم بها . وأخيرًا أنشأ الأقباط مدرستهم الكبرى بجانب كنيسهم العامة وجعلوا التعليم فيها بالمجان ، وأباحوا لبعض المسلمين الالتحاق بها . وما زالت هذه المدرسة تحيا إلى الوقت الحاضر . وكانوا يدرسون بها اللغات القبطية والعربية والفرنسية والإنجليزية والإيطالية والفرنسية والحساب ومبادئ الهندسة والتاريخ والجغرافيا وبعض مبادئ المنطق . وفي هذه المدرسة كانت تقام الحفلات المدرسية والحفلات الخاصة بالامتحانات . وكانت روح التسامح مما يرفع من شأنها ، فإن شيخ الإسلام وعلماء الأزهر كانوا يحضرون الدعوة إلى حفلاتها بالحضور إلى جانب رجال الحكم والعظماء وكبار رجال الأديان الأخرى .

#### مدارس اليهود

كان لليهود في عصر محمد علي مدرسة خاصة بأبنائهم أسموها مدرسة « كرميو »

Dor Bey, op. cit. p. 180. (١)

Bowring, op. cit. p. 137. (٢)

«Crémieu» نسبة إلى «مسيو كرميو» أحد أثريائهم الداعين إلى تأسيسها . وكانت هذه المدرسة في حي اليهود . وقد أشاد أحد الأجانب المشتغلين بالتعليم في عهد محمد علي بهذه المدرسة وبما يبدو على تلاميذها من غايل الذكاء والنشاط ، وذكر أن كلا منهم كان يحمل على صدره (مداية) من الفضة نقش عليها اسم المدرسة .<sup>(١)</sup> وفي عهد إسماعيل صار لليهود أربعة مكاتب بالقاهرة ، اثنان منها للبنين ومثلها للبنات . ويتعلم فيها نحو ١٥٥ تلميذا وتلميذة ، ولهم مدرسة نظامية بالقاهرة أيضاً ، كما أنهم لم يهملوا إنشاء مكاتب لهم بالاسكندرية .<sup>(٢)</sup>

### مدارس الجاليات الأجنبية

#### مدارس الأرمن

كانت الطائفة الأرمنية أولى الطوائف الأهلية المقيمة بمصر التي أنشأت مدارس على النظام الأوربي : فانها أسست مدرسة « كالوسديان » ببولاق في سنة ١٨٢٨ وهي التابعة لبطريركها الأرثوذكسي .<sup>(٣)</sup> ولكننا لم نعتز على تفاصيل تبين نظام هذه المدرسة والدراسة بها .

#### مدارس الجالية اليونانية

في سنة ١٨٤٧ أسست الجالية اليونانية مدرسة « توسنسا » بشارع جامع مسجد العطارين بالاسكندرية . وكانت هذه المدرسة أول مدرسة أنشأها اليونانيون بمصر . ومنذ ذلك الوقت أخذوا في تأسيس مدارس لهم .<sup>(٤)</sup>

#### مدارس الجالية الإيطالية

أما الإيطاليون فقد بدأوا ينشئون مدارسهم في مصر حوالي سنة ١٨٦٠ .<sup>(٥)</sup>

(١) Hamont, op. cit. I. p. 381.

(٢) Dor Bey, op. cit. p. 200.

(٣) أمين باشا سامي : التعليم في مصر من ١٣ — ١٤

(٤) المصدر السابق.

(٥) Artin Pacha, op. cit. p. 104.



هذا ما يقوله د. يعقوب أرئين باشا، ولكننا نقرأ في أحد دفاتر الجمعية (١) أنه كان بالاسكندرية مدرسة (طليانية) لا تعلم عنها إلا أنها طلبت إلى الحكومة أن تعين لها مدرسا، ولكن محمد علي رفض وأذن لطلابها أن يتحولوا إلى المدرسة البحرية وأنذرهم بقطع مرتباتهم إن لم يفعلوا.

وهناك إيطالي آخر افتتح مدرسة لتعليم اللغات، جاء عنها في الوقائع المصرية ما يلي: «الخواجة أوبس السمعماني الروماني من طائفة الافرنج فتح مكتبا جديدا في وكالة جواني في حارة الموسيقى يعلم به اللغة العربية والفرنسية والإيطالية، وبذهب إلى بعض البيوت ليلا ليعلم تلك اللغات لمن يريد أن يعلمها» (٢) ويقول أمين باشا سمي إنها أول مدرسة أجنبية في القاهرة (٣).

هذه هي المدارس الطائفية، غرضها الأساسي تعليم أفراد كل طائفة دينهم مع قدر قليل أو كبير من الثقافة العامة، فأتجاهها ديني، ولذلك كان تأثيرها في غير دائرتها قليلا أو معدوما.

### مدارس الارسلالات الدينية

في النصف الأول من القرن التاسع عشر أخذت مصر ترحب بالأجانب الذين يتزحون إليها يحملون معهم كثيرا من عناصر النشاط الاقتصادي، وإن لم يعملوا أن يستغلوا هذا النشاط لصالحهم. ونزع معهم رجال من الارسلالات الدينية يخفون نشاطا دينيا في بلد كان الأجانب يعدونه إذ ذاك بكرة.

بدأت الارسلالات بإنشاء الكنائس كل منها على مذهبها الخاص، ثم رأوا أن يوسعوا من دائرة نشاطهم، فألحقوا بهذه الكنائس مدارس لهم يقومون هم بالتدريس فيها لأطفال جالياتهم ومن يشاء من الجاليات الأخرى. وبذلك بدأ في مصر ما يسمى بالمدارس الأجنبية على وجهها المعروف لنا.

كان التعليم الأجنبي في مصر يكاد يكون احتكارا في يد جماعة آباء الأرض

(١) دفتر ٣ (جمعية) من ١٩ في ٢ شعبان ١٢٤٠ (انظر من ٥٦٣ من الكتاب).

(٢) الوقائع المصرية : العدد ٨٩ في ٣ جاد ثان ١٢٤٥

(٣) أمين باشا سمي : نفوس النيل ج ٢ من ٣٥٧

المقدسة ، الذين كانت لهم مدارس ملحقة بكنائسهم . أما الأتريق والأرمين والديوريون فلم يكن لهم إلا قدسهم يعلون أبنائهم ، واستمر ذلك إلى سنة ١٨٤٠ حين فتحت أول مدرسة نظامية بالاسكندرية تحت إدارة جماعة « الآباء العذارين » « Peres Lazaristes » ، وكان يقوم بالتعليم فيها جماعة « الفرير » .

عاش العذارين والفرير في وفاق ست سنوات ، إلى أن دب الخلاف بينهم فرحل الفرير إلى مكان آخر بالاسكندرية وأنشأوا به مدرسة خاصة <sup>(١)</sup> هي على ما يذكر أمين باشا سامي <sup>(٢)</sup> مدرسة سانت كاترين بالاسكندرية التي أسسها جماعة الفرير في سنة ١٨٤٧ . كما أسست في هذا العام أيضا مدرسة أخرى بيدان سانت كاترين . ثم افتتحوها لهم مدرسة بالقاهرة ، أهداهم مكانها بالخرنفس سعيد باشا . كما منحهم ٣٠ ألف فرنك سنة ١٨٥٩ . <sup>(٣)</sup> وما زالت مدرستهم هذه بالخرنفس إلى الوقت الحاضر .

ومن المدارس التي أسست في ذلك العهد مدرسة الرحمة ( ميزيركورد ) الخجانية لجمعية ديفيل دي لشارتيه « de la Charité » الفرنسية سنة ١٨٤٤ بشارع الراهبات بالاسكندرية . وفي هذه السنة أسست جمعية ( يون باستير ) مدرسة سيدة الراعي الصالح « Dame du Bon Pasteur » في شبرا <sup>(٤)</sup> ولا تزال بها إلى الآن . أما الجزويت وغيرهم من الجماعات الكاثوليكية الفرنسية فقد حلوا بمصر في النصف الثاني من القرن الماضي .

هذه مدارس بعض الإرساليات والفرق الدينية لا نعلم عن نظمها الإدارية والعلمية ما فيه الغناء . غير أن هناك إرساليات أخرى لا تقل أهمية عن غيرها ، جاءت مصر وأقامت بها كنائسها ومدارسها وما زالت هذه الكنائس والمدارس تحيا إلى الآن : هذه هي الإرسالية « الانجليكانية » ومدارسها ثلاثة أقسام : <sup>(٥)</sup>

(١) Dor Bey, op. cit. p. 267.

(٢) أمين باشا سامي : التعليم في مصر ١٣ — ١٤

(٣) Dor Bey, op. cit. p. 267.

(٤) أمين باشا سامي : التعليم في مصر ص ١٤

(٥) Sophia Poole, The English Woman in Egypt, II. p. 96., III. p. 40-41.

١ — المعهد الانجليزى «English Institution» وقد أعد لتعليم الأقباط  
بغية تفريخ قس للكنيسة القبطية على التعاليم الانجليكانية ، وكان هذا المعهد في  
سنة ١٨٤٥ ٢٥ تلميذا ، منهم ١٧ بالقسم الداخلى .

٢ — القسم الثانى خاص بالبنين ، ويديره أحد المبشرين الانجليز ، ومعظم  
تلاميذه من المسيحيين وبينهم قليل من المسلمين ، ويتعلمون فيه القراءة والكتابة  
بالعربية ومبادئ الجغرافيا والتاريخ الطبيعى والحساب والقواعد البسيطة فى الهندسة  
وقليل منهم يتكلم الانجليزية .

٣ — القسم الآخر خاص بالبنات ، وستكلم عليه فيما بعد .

ثم بدأت مدارس الأمريكان بمصر من سنة ١٨٥٥ إلى سنة ١٨٦٦ .  
وأغراض هذه المدارس واضحة : تلخيص فى تعليم الأجانب المقيمين بمصر ،  
كل مدرسة تعلم أفراد الجالية طبقا لمذهبها الدينى . غير أن هذه المدارس كانت لها  
أغراض أخرى : إذ لم تحمل الدعوة إلى نشر الدين المسيحى ونحويل الأقباط إلى  
غير مذهبهم .

ولكن هذه المدارس — إبان نشأتها فى مصر — كانت قليلة التأثير ، لأن  
أغراضها الدينية كانت تصد المصريين عن اللحاق بها . وفى ذلك يقول « بورنج »  
« إن المدارس الاوربية لم تنجح إلى ذلك الوقت فى تخطى الحواجز الناشئة عن نظام  
الطبقات ، فلم تتمكن من نشر تعليمها بين الأهالى » .<sup>(١)</sup>

وقد رغب الأجانب أنفسهم فى « تخطى هذه الحواجز » ، إذ طلب أحد المبشرين  
الانجليز ( ويدعى بارثليميو ) فتح مدرسة بالاككتاب لتعليم الأطفال من جميع  
الاديان . فقبل محمد على أن تقوم عنه الحكومة المصرية بجميع نفقاتها على ألا يدخلها  
إلا المصريون فقط بشرط عدم التدخل فى ديانتهم .<sup>(٢)</sup>

وأخيرا عادت هذه الفكرة — فكرة تأسيس مدارس حرية مجانية وعامة لكل  
الاديان — فى سنة ١٨٦٩ ولقيت تعصيدا من الخديو اسماعيل . وقد صادفت  
هذه المدارس نجاحا فى أول الامر ، ولكن هذا النجاح لم يستمر طويلا ، إذ

Bowring, op. cit. p. 137. (١)

Saint-John, op. cit, II, p.405. (٢)



انصرف عنها الناس إلى مدارس الحكومة التي تمهد لهم السبيل إلى وظائفها (١). ولولا أن هناك عوامل مختلفة عملت على تثبيت أقدام التعليم الأجنبي بمصر لما ظل مزدهرا إلى الوقت الحاضر، منها ازدياد وفود الأجانب إلى مصر وازدياد نفوذهم الاقتصادي والاجتماعي فيها. وما لقيت وما تزال تلقاه من تشجيع أولى الامر وتفضيهم، ولأنها كانت تعنى باللغات الأجنبية أكثر من عناية مدارس الحكومة بها، حتى أصبح من (تقاليد) العصر في الأوساط (الارستقراطية) أن ترسل أبنائها — وبناتها أخيرا — إلى المدارس الأجنبية ليحذقوا اللغة الفرنسية وآداب السلوك الفرنجية وغير ذلك من عوامل التهذيب، في عرف أهل الجيل المتأدبين. حقا إن هذه المدارس بدأت في اتجاه يخالف اتجاه مدارس محمد علي — بدأت تعنى بالدين المسيحي والتربية الدينية المسيحية، بينما كانت مدارس محمد علي — على حداتها — مدارس إسلامية، يعنى فيها أكبر العناية بالدين الاسلامي. وبالندريج أخذت الفروق بين هذين النوعين من المدارس تقل حتى قاربا الانقضاء الآن، وذلك لأن مدارس الحكومة قد أثرت في المدارس الأجنبية تأثيرا يفاين قوة وشدة حسب رغبة هذه المدارس في التقرب إلى الحكومة والشعب، حتى أن أكثر المدارس الأجنبية الآن يخضع لنظام وزارة المعارف ولون من رقابتها وبعد التلاميذ لشهاداتها ويستمد منها مدرسيها.

غير أن بعض المشتغلين بمسائل التربية والتعليم لم يكن يميل إلى التربية، التي تأخذ بها هذه المدارس تلاميذها، وكان يرى أنه لانعدام روح التربية في المدارس الأجنبية كانت هذه المدارس خطرا على نشر التعليم في مصر إذا قورن بها أو أخذت كنموذج. (٢)

### المدارس الأجنبية لتعليم البنات

ذكرنا أن مدرسة إرسالية الكنيسة الانجليكانية كانت تنقسم ثلاثة أقسام: قسمًا لتخريج قسس للكنيسة القبطية وقسمًا لتعليم الأطفال من البنين وقسمًا لتعليم

Artin Pacha, op. cit. p. 107. (١)

Dor Bey, op. cit. p. 27. (٢)

الأطفال من البنات . كانت مدرسة البنات هذه تضم نحو مائة تلميذة أغلبهن قبطيات وقليل منهن مسلمات . ويتعلمن بها العربية وأشغال الآلة والنطريز من الساعة الثامنة صباحا حتى الخامسة مساء . وكانت المدرسة تحت إدارة « مس هوليداي » التي أرسلتها جمعية السيدات « Ladies Society » لنشر تعليم المرأة في الشرق . (١) وفي السنوات العشر الأولى منذ افتتاحها في سنة ١٨٣٥ تخرجت فيها ٣٠٠ فتاة قادرات على القراءة والكتابة وكسب عيشهن بالنطريز ومختلف أشغال الآلة . (٢) كان محمد علي يدرك ما يمكن أن تجنيه البلاد بتعليم الفتاة المصرية تعلما يخرجها من أسر ( الحرم ) إلى نور المدنية . فبذل لذلك شظفا من اهتمامه ، وكان يرى أن يبدأ بنشر هذا التعليم في الطبقات ( العليا ) من المجتمع المصري ، حتى إذا نجحت التجربة أمكن التوسع في نطاق هذا التعليم ، حتى يعم الطبقات الأخرى . فبدأ بتعليم فتيات الأسرة المالكة ( وحريمها ) . فكانت تدخل قصوره لهذا الغرض « مسوليدر » زوجة أحد المبشرين الانجليز و « مس هوليداي » وهما اللتان تعاقبتا على إدارة مدرسة البنات التي ذكرنا . وكانت أعمال البنات كأشغال الآلة والنطريز ترسل إلى ( حريم ) محمد علي وابنه إبراهيم وابنته أروثة الدفتر دار بك فسررن بها كثيرا ، ولذلك أرسلت « مس هوليداي » لتعليم فتيات العائلة المالكة . (٣)

ومنذ سنة ١٨٤٠ أخذ الأمرام — تبعاً للنقل الذي ضربه محمد علي وإبراهيم — يعهدون في تعليم فتياتهم إلى معلمات انجليزيات وفرنسيات وألمانيات إلى جانب معلمين من ( المشايخ ) . ولا شك في أن هذا كان تغييرا هاما جدا ، لأن التعليم أصبح بذلك أوربيا شرقيا بعد أن كان شرقيا محضا .

(١) Bowring, op. cit. p. 137-138.

(٢) Sophia Poole, op. cit. III. p. 41.

(٣) El Besumee, Egypt & Moh. Ali Pacha, p. 12.

## الملحق الثاني

### أهم الوثائق الخاصة بإنشاء شورى وديوان المدارس<sup>(١)</sup>

١ - تنظيم التعليم ومشروع إنشاء شورى المدارس :

سجل ٢١٢ (عابدين) ص ٢٩ رقم ١٧٧ من المعية إلى الباشا السرعسكر في ١٩

رمضان ١٢٥١

يتحدث الكاتب بشأن الإرادة السنية التي سبق صدورها بعقد مجلس عام للنظر في تنظيم المدارس ، وكيف اجتمع هذا المجلس المؤلف من جلة أكابر المصريين ونظار المدارس في قاعة مجلس الملكية ، فقر قرارهم على أن يكتب كل منهم على حدة ما يفتخر عمله وأن تتألف لجنة من بينهم لدرس هذه المقترحات ، فإذا تم درسها عاد المجلس إلى الالتئام فنظر فيها بعد تصنيفها وترتيبها ، ثم كيف أني سكويرا بك ناظر مدرسة المدفعية هذا القرار قائلا إنه لا يرضى تدخل أحد في شأنه وإنه لا يعمل برأي أحد غيره ، فكان ذلك سبب عزله لاعتباره أجنبيا عن مصلحة الجناح العالي وليس من العقل اتئام الأجنبي المنحجب على المصالح ، كما كان عزله سببا لمطالبة بقية نظار المدارس بتنفيذ القرار ، بأن انصرف الأعضاء لتدوين مقترحاتهم التي مازالوا في تدوينها ، ثم يستأرد الكاتب إلى إبلاغ السرعسكر أن الجناح العالي أمر بعد ذلك بتأليف لجنة دعى إليها حبيب افندي والباشا ناظر الجهادية واليك الخزينة دار ومختار بك ناظر مجلس الملكية وحسين بك خزينة دار الجهادية ، فاجتمعوا بديوان المعاونة لتنظيم ما هو معلوم من تبعية هذه المدارس للإدارة الجهادية . وبعد بحث طويل في هذا الصدد وافقوا على إقامة لجنة مؤلفة من بضعة رجال من خريجي مدارس أوروبا لتتولى المحافظة على النظام المزمع قبوله ولتبحث فيما سيعرض عليها دواما من أمور القراءة والكتابة والتعليم والتعلم الخاصة بالمدارس . كما قرروا أن تفرد غرفة مناسبة بدائرة مجلس الملكية ، فنخصص لهذه

(١) مرنبة بحسب تاريخ قديما في الدفاتر .



اللجنة التي لا بد من أن يكون قوامها مختار بك وأستفان أفندي وأرتين أفندي والشيخ رفاعه وواحد أو اثنين من أضرابهم الذين تخرجوا مثلهم في مدارس أوروبا .  
وقد لا حرر مختار بك مذكرة بصورة تأليف هذه اللجنة وعرضها على الجنب العالي فاستحسنها ، إلا أنه أمر الكاتب بأن يعرضها على السر عسكر أيضا ليطلع على هذا النظام . ولذلك قدم الكاتب صورة المذكرة طي كتابه هذا . ( خلاصة )

٢ — تعيين مصطفى مختار بك ناظراً للشورى وإخطار المدارس :

مستخرج من مضبطة جلسة شورى المدارس بتاريخ ١٧ ذى القعدة ١٢٥١  
دفتر ٢٠٠١ (مدارس تركي) — صورة المكتوبة المحررة من لندن حضرة البك ناظر شورى المدارس إلى نظار مدارس الطب البيطري والطب البشرى والسوارى :  
و بما أنه صار ترتيب شورى المدارس للنظر في شئون ومصالح كافة المدارس وما أن نظارة الشورى المذكورة قد أحيلت على بموجب المرسوم الخديوي المؤرخ ٩ ذى القعدة سنة ١٢٥١ ، فانتا نأمل أن تعرضوا علينا من الآن فصاعدا كل ما ستعرضونه وتطلبونه خاصا بالخدم المأمورين بها .

١٣ ذى القعدة سنة ١٢٥١

٣ — تعيين أرتين أفندي وكيلا للشورى :

محفظة ٣ ( مجلس ملكية ) وثيقة رقم ٢٥٢ من الجنب العالي بمنوف إلى مختار بك في ٨ ذى الحجة سنة ١٢٥١ بالموافقة على تعيين بوشناق أحمد أفندي وكيلا لناظر مجلس الملكية وأرتين أفندي وكيلا لشورى المدارس أثناء غياب مختار بك لعيار الكتان في الأقاليم البحرية . ( خلاصة )

٤ — قصر مختار بك على نظارة الشورى :

دفتر ٢١٢ ( عابدين ) ص ٢٦ رقم ٤٠٧ من الجنب العالي إلى مختار بك ( ليس له في السجل تاريخ ولكنه بين ٢١ جماد أول وغرة جماد آخر سنة ١٢٥٢ — المترجم )

يخطر به بأن كبره وغروره ما فتى يحولان دون فهمه للزاياء التي تنطوي عليها

أوامر الجنب العالى وأنه كثيرا ما أوقع بذلك مجلس الملكية في مأزق وورطات ، فمن ذلك أنه لم يصغ إلى إرادة الجنب العالى الأمرة بأن يقتصر على تنفيذ ما يصدره المجلس من خلاصات الأحكام فلا يكتب بنفسه مذكرات ، بل ركب رأسه وتمادى في اتباع عادته فكتب مذكرات تناهى أحكام المجلس منافاة أوقعت أصحاب المصالح في الارتباك وكانت موضع قيل الناس وقلمهم . وأنه قد علم الجنب العالى بسلوكه فهو يكتب إليه بهذا مؤذنا بأنه قد عزله من نظارة مجلس الملكية ، ولكنه لم يقطع أملة هذه المرة في أن ينتهي عن فرط جبروته واستبداده ، ولا أن ينزل فيندمج في صفوف بني آدم ، ولذلك فقد صرف النظر عن معاقبته فأبقى في عهده نظارة المكاتب ومجلس شورى المدارس ، حتى لا يبرح به الخجل والحياء بين الأقران والزملاء ، ثم ينصح به بأن يستمر سابق جرائمه ويحصر وقته في حسن تنظيم المدارس والمثابرة على إدخالها في المحور الصالح لها ، فإن لم يتصح فليفكر كيف تكون عقابه . ( خلاصة )

#### ٥ - بد. إنشاء ديوان المدارس :

بمضابط شورى المدارس بدفاتر ديوان المدارس التركية :

إعضاء المحاضر لغاية آخر جلسة ، وهي بتاريخ ٢٥ شوال ١٢٥٢ :

ناظر شورى المدارس

( مصطفى مختار )

والجلسة اللاحقة كانت بتاريخ ٢٨ شوال ١٢٥٢ والامضاءات :

ناظر ديوان المدارس

( مصطفى مختار )

واستمر على ذلك في المحاضر التالية .

#### ٦ - إنشاء ديوان المدارس :

دفتر ٢٠٠٩ ( مدارس تركي ) وهو فهرست قيسد الخلاصات من ١٥

جمادى الأولى سنة ١٢٥٢ إلى ٢٧ صفر سنة ١٢٥٣ - ترجمة الوارد يوم السبت

٥. ذى القعدة سنة ١٢٥٢ ص ٢٣ — لائحة تركية موشع عليها بمرسوم عال (أى مصدق عليها من الجناح العالى) بشأن تفريق المدارس من ديوان الجهادية (تبين من بحث الأوامر أن الجناح العالى كان مستقلا في هذا التاريخ بين بنى سويف والقيوم والقشن وأن الأوامر كانت تقيد بهذا السجل بعد تاريخ صدورها يوم أو يومين — المترجم)

#### ٧ — تنظيم الديوان عقب إنشائه :

دقر ٢٠٢١ (مدارس تركي) بيان مستخرج من مضبطة جلسة شورى المدارس المنعقدة يوم ٥ ذى القعدة سنة ١٢٥٢ تحت رئاسة مختار بك وعضوية كل من استيفان رسمى أفندى والمسيو لوبر والمسيو لامير ومظهر أفندى مهندس حوض الخيرية والمسيو برونو تعليمجي مدرسة الطوبجية وبهجت أفندى مدير مدرسة الطوبجية ومحمد أمين بك وواسيل بك مدير مدرسة السوارى ولينان أفندى الباشمهندس وأدهم بك .

جاء فى تقرير مختار بك :

صدر أمر عال بتفريق كافة المدارس من ديوان الجهادية وترتيب ديوان خاص لها ، كما أنه صدر الأمر بتعيين محمد أمين بك خريجة دارا ( خازنا ) للديوان المذكور . وحيث أنت المأمول بعناية الله وبركة اللهم الخديوية أن يكون هذا الديوان ذى فائدة للجميع وحيث أن المدارس (أى ديوان المدارس) نقل إلى مكان على حدة ، فيقتضى حضور جناب باسيلوس بك للنظر فيما يلزم نحو ترتيب باشكاتب وكتاب لديوان المدارس وضبط عملية الديوان المذكور وحضور بعض المأمورين المكلفين لتعليم التلاميذ فى الحساب .

ختم	ختم	إمضاء	ختم
لوبر	استيفان رسمى	الميرالاي محمد أمين	مصطفى مختار
خازن ديوان المدارس    ناظر ديوان المدارس			

#### ٨ — أمر محمد على إلى مختار بك بإنشاء ديوان المدارس :

ترجمة وثيقة مستخرجة من ملف شهر ذى القعدة سنة ١٢٥٢ من المحفوظة رقم ١

(مدارس) :



حضرة صاحب السعادة الحائز لمودتي مختار بك ناظر شوري المدارس  
عرض علينا وكيل ناظر الجهادية في مكاتبه المؤرخة ٩ ذي القعدة سنة ١٢٥٢  
أن يكون شرح وبصم الخلاصات التي ستصدر من شوري المدارس من طرف  
ديوانه لا من طرف ديوان الجهادية لأنه أصبح ديوانا مستقلا ، وقد وافقنا على  
ذلك فأنأمركم أن يكون شرح وبصم الخلاصات التي ستصدر فيما بعد من طرف  
شوري المدارس .

من الفشن في ١٠ ذي القعدة سنة ١٢٥٢ ق  
خاتم  
محمد علي

٩ — أمر محمد علي إلى الجهادية بإنشاء ديوان المدارس :

ترجمة وثيقة مستخرجة من ملف شم ذي القعدة سنة ١٢٥٢ من المحفوظة رقم ١  
( الجهادية ) :

حضرة صاحب السعادة والمودة ولدي وعزيزي الباشا المحترم وكيل ناظر الجهادية  
قد اطلمت على مكاتبكم المؤرخة ٩ ذي القعدة سنة ٥٢ المتضمنة طلب شرح  
الخلاصات التي ستصدر من ديوان المدارس وبصمها من طرف شوري المدارس  
أيضا لأنه أصبح ديوانا مستقلا ، فتوافق على ذلك ونحظركم بأنه كتب إلى مختار بك  
ليكون الشرح والبصم من طرف ذلك الديوان .

من الفشن في ١٠ ذي القعدة سنة ١٢٥٢ ق  
خاتم  
محمد علي

( وهذا الأمر مفيد بالسجل رقم ٧٧ (معية) ص ٧٣ رقم ٣١١ بنفس التاريخ )

١٠ — تعيين بعض موظفي الديوان عقب إنشائه :

دقر ٩٠٤ قلم الخزينة الخديوية — باب قيد خلاصات المدارس

نمرة الخلاصة ٣٩ تاريخ المعاملة ١٢ ذي القعدة ١٢٥٢

الورود ١٩ ، ، ١٢٥٢

### محررة باللغة العربية

حيث أن عملية المدارس انفصلت من ديوان الجهادية ومقتضى ترتيب ديوان  
مخصوص إلى عملية كافة المدارس والمكاتب ولأزم لذلك باسمه كاتب وريس  
مخلة ( كأمين محفوظات أو كاتب قيودات ) ونقر كاتب إيكنجي ( أى ثان )  
ونقر كاتب آخر ونقر صراف ونقرين عدادين ، ومن حيث موافق لهذه العملية  
الشيخ يحيى من المأمورين في تعليم أصول الحسابات للتلاميذ بورشة المحاسبة ( أى  
قلم المحاسبة ) فيصير ترتيب الشيخ يحيى المذكور باش كاتب لهذه العملية . فيتقيد  
عوضه الشيخ عباس بماهية القديمة ، فيجرى العمل على الوجه المشروح من ابتداء  
تاريخ الخلاصة . ( خلاصة )

## الملحق الثالث

### بيان ترتيب وتنظيم مدارس المبتدئين<sup>(١)</sup>

#### العنوان الأول — ترتيب مدارس المبتدئين

بند ١ — المراد من مدارس المبتدئين تحضير التلاميذ وتجهيزهم إلى مدرسة التجهيز ونشر مبادئ العلوم للإلهالي .

بند ٢ — يحدث في كافة الأقاليم المصرية خمسون مكتبا أربعة بالمحروسة وواحد بالاسكندرية والباقيون يتفرقون على كل المديرية بالنسبة للإلهالي بشرط أن يكون في البنادر .

بند ٣ — كل مدرسة من مدارس المبتدئين يكون فيها مائة نفر بخلاف المدارس التي بمصر أو اسكندرية فانه يكون في كل مدرسة منها مائتا نفر .

بند ٤ — جميع مدارس المبتدئين في رتبة واحدة وعلى نظم واحد يعني أن تعليمهم وادارتهم تكون على نسق واحد .

#### العنوان الثاني — في بيان دخول التلاميذ المدرسة

بند ٥ — تلاميذ مدارس المبتدئين تؤخذ من القرى والبلاد التي بالأقاليم بالنسبة للإلهالي .

بند ٦ — لاجل قبول الانقار في مدرسة المبتدئين أولا لابد من أن لا يكون عمر النفر أقل من سبع سنين ولا أكثر من اثني عشر سنة . وثانيا أن ذلك النفر يكون سليم البدن وعاريا من الامراض وريثا من السقامة بشرط أن يكون متمعا بالصحة والعافية .

(١) النص التركي للأتممة وترجمته العربية التي شتمها هنا بضمها كتيب بدار الكتب المصرية رقم ١٣٤ ( فنون متنوعة تركية ) والترجمة موجودة أيضا بدفتر مجموعة ترتيبات ووظائف بقسم المحفوظات التاريخية بدارين .

وقد حرصنا على نقل هذه الترجمة العربية للأصل التركي كما هي بدون تغيير لما لها من القيمة التاريخية .



العنوان الثالث — في بيان ما يتعلو به التلاميذ ويحصلونه

بند ٧ — وإن كان استقرار الحال أن مدة تعليم التلاميذ وإقامتهم بالمدرسة ثلاث سنين فإذا كان أحد التلاميذ يحصل له عطل في دروسه بسبب أعذار وأمراض حصلت له فليؤذن له بالإقامة بالمدرسة قدر سنة وزيادة على تلك المدة لاجل تحصيله ما حصله أمثاله وإذا كان المفتش الموكل من طرف شورى المدارس يستدعي في شأن شيء مثل هذا فليساعد.

بند ٨ — تفرق التلاميذ على ثلاث فرق : الفرقة الثالثة تحتوى على تلاميذ مبتدئين عجم داخلين المدرسة حالا والفرقة الثانية تحتوى على تلاميذ درست جميع الدروس التي تحتاج إليها تلامذة الفرقة الثالثة والاولى تحتوى على تلاميذ تمت جميع دراسة ما تحتاج اليه تلامذة الفرقة الثانية مدة ختام السنة المكتبة وبعد الامتحان تؤخذ تلامذة من الفرقة الثالثة إلى الثانية ومن الثانية إلى الاولى وأما تلامذة الفرقة الاولى فيبعد انماهم الدروس السنوية ينتهون لاجل خروجهم من المكتبة.

بند ٩ — في بيان الدروس التي تعطى إلى التلامذة

أولا — الكتابة والقراءة ثانيا — قراءة مبادئ النحو والصرف العربي ثالثا — تعليم العمليات الاربع من علم الحساب وهى الجمع والضرب والطرح والتقسيم رابعا — تعليم الفرائض الدينية.

بند ١٠ — مقدار مواد التعليم والتدريس وبأى وجه تجرى هذه المواد وفي أى وقت تدرس وضبط التلامذة وادارتها وتكرار دروسهم الماضية ومدة مطالعتهم تلك الدروس كل ذلك يتعين تفصيلا في قانون نامه المرتب من طرف شورى المدارس.

العنوان الرابع — في بيان الأشخاص الموجودين بالمدرسة

### الفصل الأول

في بيان المأمورين بالتعليم

بند ١١ — أولا — أن المأمورين بخدمة المدرسة الناطر يكون ذا مهارة في جميع الدروس التي تدرس بالمكتب بشرط أن يكون أستاذا.

## الفصل الثاني

### في بيان المأمورين المتعلقين بأمر الإدارة

بند ١٢ — مأمورون أمور الإدارة أولا — ناظر . ثانيا — وكيل خرج .  
ثالثا — كاتب لأجل حسابات المدرسة . رابعا — طابخ وطبله جي . خامسا — ترفى  
وغسائين وفراشين وسقاين وبواب .

## الفصل الثالث

### في بيان المأمورين بمواد الصحة

بند ١٣ — مأمورين الصحة كل مدرسة يكون لها نفر ماهر في الجراحة  
واللدارس التي بالمديرية جراح أول أو جراح ثانى .

## الفصل الرابع

### في بيان وظائف تتعلق بناظر المدرسة

بند ١٤ — جميع الخدم التي بالمدرسة تكون بأمر الناظر ونهيه .  
بند ١٥ — جميع خدم المدرسة يعنى أمور ادارتها ونظارتها وضبط التلامذة  
وربطهم وتدريب أمور تعليمهم متعلق بالناظر وفي كل شهر جميع الأمور التي تحدث  
بالمدرسة من جميعهم يكتبها الناظر في جرنال ويعرضها إلى شورى المدارس .  
بند ١٦ — إذا غاب الناظر أو مرض فيكون وكيله أحد الخوجات المعيّنين  
من طرف شورى المدارس وينظر المدرسة ويديرها حتى يحضر الناظر .

### العنوان الخامس — في بيان أصول المدرسة وضبطها وربطها

بند ١٧ — التلامذة يأكلون ويشربون ويلبسون من طرف الميرى ويقصون  
بالمدرسة ويأتون فيها .  
بند ١٨ — سيذكر مجازات التلامذة كما سيأتى : أولا — التلبذ المذنب يعزر

ويزجر بحضور جميع التلامذة ، وثاني مرة لا يؤذن له بالخروج في وقت تعطيل التلامذة ونزهتهم ، ثالث مرة يحبس ولم يعط له إلا خبز وماء فقط ، رابع مرة يضرب بالكرباج ، خامس مرة يطرد من المدرسة .

وأما من خصوص كون التلامذة في أى وقت تستحق إجراء أحد تلك المجازات المذكورة وعلى أى كيفية تجرى وبمعرفة من يحكم بالجزاء فشكل ذلك يتعين أيضا في سياسة نامة مخصصة .

بند ١٩ — إذا كانت أخلاق تلميذ من التلامذة ذميمة ولزم طرده من المدرسة فلاجل استقرار الحال على إجراء مجازاته كما هو مشروح بكتب الناظر كيفية الحال ويقدمها إلى شورى المدارس .

### العنوان السادس — بيان الامتحانات الحادثة حين تنقل

#### التلامذة من فرقة إلى أخرى وحين الخروج من المدرسة

بند ٢٠ — مدارس المبتدئين تفتش في كل ثلاثة أشهر مرة وهذا التفتيش يكون بمعرفة المفتش الموكل من طرف شورى المدارس والمفتش المذكور كلما رآه بالمكتب من تدريس ومن نظارة وإدارة ومن اجتهد التلاميذ والخوجات والناظر وسائر أرباب الخدم والأشياء التي يقتضى تغييرها وبديلها وما يلقى إلى المصلحة كل ذلك يكتبه المفتش في جورتال ويقدم إلى شورى المدارس .

بند ٢١ — في ختام كل سنة مكتبية جميع التلامذة تمتحن كما هو مقنن في ثامن بند من هذا القانون نامة أما امتحان الفرقة الثالثة فهو أن تكون التلامذة مستعدين إلى دراسة ، يختص الفرقة الثانية وامتحان الفرقة الثانية هو أن يكونوا مستعدين إلى دراسة ما يختص الفرقة الاولى وامتحان الفرقة الاولى هو أن تكون التلامذة مستعدين إلى النقل الى المدرسة التجهيزية ، والجمعية ، التي تحضر تلك الامتحانات تكون تحت رئاسة الوكيل المرسل من طرف شورى المدارس وتلك الجمعية تحتوي على الناظر وخوجات المدارس .

بند ٢٢ — في مدة السنة المكتبية يكتب جورتال مشتمل على أخلاق التلامذة وفي ختام الامتحان حين ما يلزم نقل تلامذة من فرقة إلى أخرى أو الى مدرسة التجهيزية



يقنعنى المراجعة إلى الجورنال المذكور لأجل تخصيص درجة التلامذة وبيان أخلاقهم وتميزهم .

بند ٢٣ — جورنال الامتحان المشتمل على أخلاق التلامذة واستعدادهم وقابليتهم يقدم بمعرفة رئيس الجمعية المأمورة بالامتحان إلى شورى المدارس .

بند ٢٤ — فمن بعد اطلاع شورى المدارس على هذا الجورنال تعين التلامذة التى تنقل من الفرقة الثالثة إلى الثانية ومن الثانية إلى الأولى ومن الأولى إلى المدرسة التجريبية .

بند ٢٥ — التلامذة التى لم تجازى حين امتحان الخروج لم ترسل إلى المدرسة التجريبية بل تطرد .

### العنوان السابع

فى بيان مدارس المبتدئين التى بمصر والاسكندرية

بند ٢٦ — مقدار الخراجات والخدمة التى توجد فى تلك المدارس تكون بحسب مقدار التلامذة الموجودة وتكون مرتبة كما صرح به هذا القانون .

### العنوان الثامن

بند ٢٧ — نظار مدارس المبتدئين وخوجاتهم تنصب بمعرفة شورى المدارس .

( تم القانون )

ترجمة الفقير محمد عصمت من التركى الى العربى بعون الله الملك العلى .

## الملحق الرابع

جداول بمهيات ضباط وخوجات وتلاميذ المدارس<sup>(١)</sup>  
الجدول الأول المتعلق بالأشخاص

تعيينات	ماهية	درجة	أجناس المستخدمين
قرشا			
يوزباشى	٤٥٠	١ جى	خوجة عربى
ملازم	٣٠٠	٢	كذا
كذا	٢٠٠	٣	"
"	١٠٠	٤	"
"	٧٥	٥	"
يوزباشى	٤٥٠	١	خوجة عربى تركى
ملازم	٣٥٠	٢	كذا
يوزباشى أو صاغقول	—	١	بأن يكون من الملة خوجة هندسة
ملازم أو يوزباشى	—	٢	" " " " " "
يوزباشى	٤٥٠	١	خوجة حسن الخط
ملازم	٢٠٠	٢	" " "
صاغقول أغاسى	١٠٠٠	١	خوجة الرسم
يوزباشى	٧٥٠	٢	" "
صاغقول أغاسى	١٠٠٠	٣	خوجة اللسان الفرنساوى
يكباشى	١٥٠٠	١	مترجم
صاغقول أغاسى	١٠٠٠	٢	"
يوزباشى	٧٥٠	٣	"
يوزباشى	٤٥٠	١	مصمم
ملازم	٣٠٠	٢	"
يكباشى	١٥٠٠	١	خوجة الطب

(١) فنون متنوعة تركية بدار السكتب المصرية — وقد وضعت هذه الجداول ٤ عند

تنظيم التعليم في سنة ١٨٣٦

أجناس المستخدمين	درجة	ماهية	تعيينات
		فرشا	
خوذة الطب	٢ جى	١٠٠٠	صاغفول
بيطرى	١	١٢٥٠	صاغفول
٢	٢	٧٥٠	يوزباشى
معلم الموزونة	١	١٠٠٠	صاغفول
٢	٢	٧٥٠	يوزباشى
معلم سرعة الرمح		١٠٠٠	صاغفول
معلم فن الركوب		٧٥٠	يوزباشى
ناظر	١		
٢	٢		
٣	٣		
وكيل خرج	١	٢٥٠	ملازم
كذا	٢	١٥٠	ملازم
٣	٣	٢٥	نقر
كاتب	١	٢٥٠	ملازم
كذا	٢	١٥٠	ملازم
كذا	٣	٧٥	ملازم
أوسطة الآلات الحكيمة والجراحية		٥٠٠	يوزباشى
مخرنجرى	١	١٠٠	ملازم
كذا	٢	٤٠	نقر
قبانى	١	١٠٠	ملازم
كذا	٢	٧٥	كذا
طبّاخ	١	٧٥	ملازم
٢	٢	٥٠	نقر
تورزى		٦٠	نقر
مركوبى		٦٠	نقر
مزين	١	٧٥	نقر
مزين	٢	٥٠	نقر



أجناس المستخدمين	درجة	ماهية	تجهيزات
غسال	٣٠	فرشا	نقر
فراش	٢٠		جراية
سقا	٢٠		جراية
كمار	٢٠		جراية
بواب	٢٠		جراية
خرائط	—		—

### الجدول الثاني المتعلق بمهيات التلامذة

بيان المدارس	إلى ٥ جى	إلى ٤ جى	إلى ٣ جى	إلى ٢ جى	إلى ١ جى
مدارس المبتدئين	—	—	١٢	١٠	٨
المدارس التجهيزية		٣٠	٢٥	٢٠	١٥
الخصوصية	٨٠	٧٠	٦٠	٥٠	٤٠
مهندسخانة خديوى			١٠٠	٩٠	٨٠

النفقات التى تكون طلوعا من المهندسخانة وتكون فى تلامذة الطوبجية أو سائر المدارس فالذين فى رتبة الأومباشية يكونون أزيد من أحد تلامذة أهل فرقهم خمسة غروش والذين فى رتبة الجاويشية عشر غروش والذين فى رتبة الباش شاويشية خمسة عشر غرشا .

بيان تعيينات التلاميذ

مدارس الخصوصية	مدارس التجهيزية	مدارس المبتدئين
درم ٣٠٠	درم ٣٠٠	درم ٣٠٠
خبز ٤٥	خبز ٤٥	خبز ٣٠٠
لحم ضاني ٤٠	لحم ضاني ٤٥	عدس ٦
رز ١٠	رز ٤٠	ملح ٣٠
عدس ٢٥	عدس ١٠	فول ١٠
دقيق ١٤	دقيق ٢٠	مسلى ٤
مسلى ٥	مسلى ١٤	زيت ٢
عسل أسود ١٥٠	عسل أسود ٥	صابون ٣
خضار ٦	خضار ١٠٠	شمع ٢٠٠
ملح ٤	ملح ٦	وقد ٧٥
زيت ٣	زيت ٤	لحم في الجمعة مرة
شمع ٣٠٠ (وقود)	شمع ٣	
صابون ٣	وقد ٣٠٠	
	صابون ٣	

الجدول الثالث المتعلق بملابس التلامذة

كسوى مدارس التجهيزية والخصوصية عبارة عن عتري ( صبرى ) وبطور ( بنطلون ) وكمر ( حزام ) وأزرار للعناتر مدورة الشكل كما في مدارس السوارى  
يعنى الخيالة وفي المدارس الآخر تكون الأزرار مسطحة ووسطها مستخرج  
ونهايات البطورات تكون معمولة من جلد ولها كوستك ( مفاط ) والكمر المذكور  
يكون من جلد أسود على أطرافه من نحاس أصفر .

بيان ألوان الكساي المذكورة فيما سيأتي :

مدرسة الطب البشري	سبائي مفتوح ويافته سبائي غامق .
المدرسة التجريبية	سبائي مفتوح وكنار الياقة أحمر .
مدرسة الآلة	أخضر غامق والياقة فبرزي .
المهندسخانة الخديوية	سبائي غامق والياقة صفري ( صفراء ) .
	وطرف الياقة سبائي .
مدرسة الطبجية	سبائي والياقة أحمر دم غزال .
البيادة	أخضر غامق ويافته حمر .
السواري	العنبري أخضر والبطور وأطراف الياقة
	والأكام دم غزال .
	الطب البيطري سبائي غامق والياقة سبائي مفتوح .

يلزم لأجل تلامذة مدارس المبتدئين :

سنوي	قيصين .	سنوي	لباسين .
د	تسكتين .	د	عرفيتين .
كل ثمانية عشر شهراً	طربوش .	كل سنة	عرفيتين قماش .
د	د	د	د
د	د	د	د
د	د	د	د
سنوي	بشكيرين .	د	جوز مركوب .

لأجل تلامذة مدارس التجريبية والخصوصية :

سنوي	ثلاث قصان	سنوي	ثلاثة ألبسة
د	ثلاثة نكك	د	د
د	د	د	د
كل ثمانية عشر شهراً	طربوش	كل أربع سنين	كسوة جوخ
كل سنة	كسوتين قماش .	كل سنة أشهر	كوز (جوز) مركوب .
لأجل مدرسة السواري	كل سنين جوز جزم .		
لأجل مدرسة الطبجية	كل سنين جوز جزم .		
الاشياء التي تلزم إلى التلامذة لأجل التعليم والتحصيل تترتب بمعرفة شوري			
المدارس بالنظر إلى ما يخص المدرسة أي مدرسة كانت .			



## الجدول الرابع المتعلق بالسفرة وفرش النوم

### مدارس المبتدئين :

- أولا - كل عشرة تلاميذ سفرة مدورة من ألواح . ( طبلية )  
 ثانيا - . . . . . فرقة واثنين .  
 ثالثا - . . . . . تلميذ له ملعقة من خشب .

### مدارس التجهيزية :

- أولا - كل عشرة تلاميذ سفرة مدورة من خشب .  
 ثانيا - . . . . . ثلاث فروانات .  
 ثالثا - . . . . . قلنا ماء .  
 رابعا - . . . . . تلميذ ملعقة من خشب .

### مدارس الخصوصية :

- أولا - كل عشرة تلاميذ سفرة طويلة .  
 ثانيا - . . . . . دكتين .  
 ثالثا - . . . . . تلميذ ثلاثة أطباق صفيح كبار .  
 رابعا - . . . . . عشرة تلاميذ معلقتين من حديد كبيرتين مبيضتين .  
 خامسا - . . . . . شوكة حديد كبيرة .  
 سادسا - . . . . . سكة كبيرة .  
 سابعا - . . . . . فلتين نحاس .  
 ثامنا - . . . . . تبسين ( أى غطاءان ) صفيح للقلتين .  
 تاسعا - . . . . . تلميذ ثلاثة أطباق صفيح . ( انظر ثالثا )  
 عاشرا - . . . . . معلقة حديد مبيضة .  
 حادى عشر - . . . . . له شوكة حديد .  
 ثانى عشر - . . . . . سكة حرقها مدحرج .  
 ثالث عشر - . . . . . قدح من صفيح .  
 رابع عشر - . . . . . قصورة محرمة . ( أى فوطه )

## بيان أدوات فرش النوم

### مدارس المبتدئين :

- أولا — كل تليذ نخ حصير .
- ثانيا — . . . سجادة عسكرية .
- ثالثا — مخدة مملوءة بالقطن ومعلقة .
- رابعا — كل تليذ حرام بلدى .

### مدارس التجهيزية والخصوصية :

- أولا — كل تليذ ثلاثة ألواح من خشب وسرير من حديد .
  - ثانيا — لسكل واحد مرتبة نوم قطن .
  - ثالثا — . . . مخدة قطن .
  - رابعا — . . . أربع ملايات .
  - خامسا — لسكل واحد بطانية بلدى
- الأدوات التي تلزم الى أوضاع المعايخ بالنسبة إلى ما يخص كل مدرسة تترتب بمعرفة شؤرى المدارس .

## الملحق الخامس

### لائحة مدرسة الادارة الملكية<sup>(١)</sup>

ترتيبنا صدر عليه أمر في ١٦ جماد أول سنة ١٢٥٠ خطاباً إلى البك ناظر الملكية وهو يشمل على تعليم وتعليمات ثلاثون تلميذ مفتضى انتخبهم من المدرسخانة الملكية واعطاء واحد منهم إلى أربعين شكري افندي وخمسة عشر إلى استيفان رسمي افندي لتعليمهم إدارة أمور الملكية وفيه ثلاثة عشر بند كالمسطر أدناه

بند ١ — ان التلاميذ المقتضى تحصيلهم علم لسان الأجنيين والعلوم الغربية والعقلية من حيث أنه لازم أن يكون من الذين يعرفون القراءة والكتابة مهما أمكن واكتسبوا المهارة والفظانة في لسان أبويهم بقدر الامكان ومن الواجب أيضاً أن لا يكونوا مستين فينبغي أن يصير أخذ التلامذة المذكورين من الذين يعرفوا القراءة والكتابة من سن أربعة عشر سنة لغاية ثمانية عشر .

بند ٢ — انه إذا صار انتخاب التلامذة المذكورة على هذا الوجه فن حيث أنه لازم أن يكونوا برئين من المغالطة والمخالطة فينبغي أن يصير تخصيص محل مستقلاً إليهم ويحرق تسميته باسم مدرسة أمور ملكية .

بند ٣ — من حيث أن تحصيل إدارة أمور ملكية منوط باكتساب لسان الفرنسية وعلم المحاسبة ومبادئ الهندسة وعلم الجغرافيا ، والحالة هذه ليس موجود تلاميذ ذو مقبومية في هؤلاء العلوم بالمدرسخانة الملكية فينبغي أنه في أول الأمر يصير تعليم العلوم المذكورة . ومن كون أن كيفية هذا المكتب أيضاً مفتضى ترتيبها وتنظيمها على حسب أصول أوربا فيلزم إجراء ترتيبه وتنظيمه على الوجه المشروع .

(١) دفتر ترتيبات ولوائح — ترتيب سنة ١٢٥٠ ( هذه اللائحة مقيمة في الدفتر بالغة العربية وشبهها هنا كما هي )



بند ٤ - إن التلاميذ المرقومين يلزم أنه بعد طلوع الشمس مساء يكونوا موجودين بالمدرسة ، وبما أن جارى إعطاء الدروس بالدرسخانة الملكية من الصباح لحدا الظهر فينبغى مداومة التلامذة المذكورين فى الدروس العربية والفارسية والتركية لغاية الظهر كالأول ، ومن الوقت المذكور لغاية الساعة إحدى عشر يشتغلون بدروس مدرسة أمور ملكية .

بند ٥ - إن أرئين شكرى أفندى وأستيفان رسمى أفندى يلزم أن يكونوا مشغولين بالترجمة فى أثناء تلاوة الخلاصات فى الصباح وبعد ذلك يداوموا على المذاكرة والمداولة فيما يتعلق بمجلس على ملكية لغاية وقت الطعام ومن الساعة سبعة لغاية الساعة تسعة يكونوا مشغولين بدروس التلامذة المرقومة وبعد ذلك يوجدون بالمجلس من الساعة تسعة لغاية انقضاءه .

بند ٦ - من حيث أن دروس لسان الفرنسية والحسابية ومبادئ الهندسة والجغرافيا الذين سيعطوها شكرى أفندى ورسمى أفندى إلى التلامذة المذكورين تمكث ساعتين فقط كالموضح أعلاه فينبغى أخذ واحد مساعد فى لسان الفرنسية وواحد مساعد فى الجغرافيا من تلاميذ الشيخ رفاعة لأجل إعادة إعطاء الدروس المعطية إلى التلاميذ المذكورة فى الوقت الباقى .

بند ٧ - إن التلاميذ المرقومين حيث من العلوم أنهم سيمكثون مدة فى التحصيلات التى هى أساس إدارة أمور ملكية على الوجه المشروح ومقرر على أن شكرى أفندى ورسمى أفندى يترجمون دروس أمور ملكية ويحجرون تحضيرها فى ظرف تلك المدة ولغاية إنها يحجرون تحضير جانب دروس فيكونوا التلاميذ المذكورين علموا بالدروس السالف ذكرها فينبغى الأجرى على تلك الوجه .

بند ٨ - إنه عند ما يفهم بأن التلاميذ المذكورين اكتسبوا الاقتدار على فهم اللسان الفرنسية فيصير انتخاب بعض نواحيج سهلة ويحجروا ترجمتها إليهم درس درس ، وبعد التصحيح يحجروا جمع تلك التراجم ولدى حسن ختام الكتاب يصير طبعه وعلى هذا الوجه يلزم الغيرة فى تحضير مترجمين .

بند ٩ - إنه لأجل معرفة تحصيلات التلاميذ وفهم قابليتهم واستعدادهم فينبغى

أن في كل ثلاثة شهور يصير امتحانهم خصوصى وعند ختام كل سنة أيضاً يجرى امتحانهم عمومى والذين يوجدوا قايقين الأقران بالامتحانات الخصوصى السالف ذكرها يصير ناطقهم ويعطى لكل منهم كتاب عطية في التواريخ وسائر الكتب الماثلة لذلك المطبوعين بدار الطباعة العامة لأجل تشويق غيرهم فى السعى والغيرة وأما الذين يحصل منهم إبراز السعى والغيرة وإظهار كسب إظهاره على هذا الوجه بالامتحان العمومى فيضم لكل منهم على ماهيته القديعة شئ أو يصير نفعهم بأحسن الخديوى .

بند ١٠ — إذا كان بالامتحانات الخصوصى المار ذكرها يصير المشاهدة على أن بعض أشخاص ليس لهم استعداد وبعض أشخاص حاصل منهم نكاسل فى بذل الغيرة ويكون صار السعى مراراً فيما يوجب ميلهم إلى طريق الفطنة والصلاحية ومع ذلك يرى فيهم عدم قابلية فمثل هؤلاء يصير إخراجهم من المدرسة وانتخاب بدلهم من المدرستانة الملكية تهديداً وتخويفاً لغيرهم .

بند ١١ — إن الذين يحصل منهم قصور فى السعى والغيرة والذين يوجدوا فى الإطوار الغير لائقة من بعض التلاميذ الذين تحت يد شكرى افندى ورسمى افندى إن نراى للومى اليهما بأنه مقتضى تأديبهم وتربيتهم فيعرضوا عن جنحهم الى البك ناظر بمجلس على ملكية ويعرفه يصير تربيتهم وتأديبهم .

بند ١٢ — إنه لأجل حصول ائتلاف التلامذة بالمصالح المصرية ينبغي أن يعطى الى المدرسة المذكورة نسختين من الوقائع المصرية الجارى طبعها وتمثيلها والبنود المشتملة على عمارة الملك بحرنالات أوروبا يصير ترجمتهم وتعطى اليهم لأجل قرايتهم إياها .

بند ١٣ — إن التلاميذ الذين يحصل منهم رعاية للانصoul المذكورة أعلاه ونتيجة لتعليماتهم فى ظل ولى النعم فلاجل اكتسابهم التعليمات واستعدادهم للاستخدام بالمصالح الملكية بواسطة وجودهم فى العمليات أيضاً ينبغي أنه عند خروجهم من المكتب يعطى لكل من حضرات المديرين نفر منهم بوظيفة معاون ويقم بمعيته مدة سنة وابتدى نيل السنة الحالية لغاية نيل أول السنة القابلة وفى بحر تلك السنة يصير استعمالهم بمعية المديرين المومى اليهم لأجل تمرينهم على الأشغال وبعد ذلك يحضروا الى المحروسة ويدأوا بمجلس على ملكية لحين ظهور مصلحة لائقة لاستعدادهم وقابليتهم .

## الملحق السادس

### لائحة النظام الداخلي لمدرسة المهندسخانة<sup>(١)</sup>

النظام الخاص بالأوضة باشية ( أمناء الغرف )  
والخلفاء ( نواب المعلمين )

البند الأول - على الطلبة الموجودين في غرفة كل من أمناء الغرف أن لا يخرجوا من غرفهم عند ضرب طبل الصباح مالم يخرج هو ( أمين غرفهم ) .

البند الثاني - على كل طالب من الطلبة الموجودين في غرفة كل من أمناء الغرف أن يغسل رجله ويديه ووجهه وأذنيه ورقبته بالصابون في الصباح بعد نهوضه من فراشه وفي المساء قبل أن يأوى إليه .

البند الثالث - إذا ارتكب أحد الطلبة جنحة نهاراً أو ليلاً يسأل الأوضه باشي ( أمين غرفته ) عن ذلك ، وقبل أن يأوى الطلبة إلى فراشهم يجب عليهم أن يخلعوا أحذيتهم وجواربهم وأحزمتهم وجميع ملابسهم عدا القميص والسروال ، وإذا ارتكب أحد الطلبة الموجودين في غرفة كل من أمناء الغرف عملاً يخالف القانون يحدد بقرار بذلك ويقدم في طابور الصباح .

البند الرابع - يجب على كل من أمناء الغرف أن يعاين ليلة الجمعة الثياب النظيفة عند وضعها على فراش كل تلميذ ويسجل نواقصها كالآزدار المقطوعة وغيرها ، كما يجب عليه أن يجعل الطلبة يلبسون صباح الجمعة ثيابهم النظيفة ويخلعون ثيابهم القذرة ويضعونها في ( بقجة ) الثياب القذرة الموجودة عند كل منهم ويعاين الثياب القذرة عند وضعها أسوة بالثياب النظيفة ، ويسجل النواقص الموجودة في ثيابهم النظيفة منها والقذرة وما يحتاج إلى التصليح منها ، ويسلم الكشف إلى الملازم التوبيخي . ( صاحب النوبة )

(١) دفتر ٢٠٦٠ (مدارس تركي) وضع هذه اللائحة حكاكيان أندي مدير مدرسة المهندسخانة وأقرها مجلس المدارس في ١٢ المحرم سنة ١٢٥٢ ( ١٨٣٦ م ) .  
وهذه اللائحة مفيدة بالدفتر باللغة التركية وثبتت هنا ترجمتها العربية .



البند الخامس — يجب على كل نائب معلم أن يسجل بخط دقيق الحركات المخالفة التي يقوم بها أحد الطلبة أثناء إلقائه الدرس كاللشويش وعدم الإصغاء للدرس والكسل والنوم واللعب في يومية ذلك اليوم مقابل اسم ذلك الطالب وذلك حفظاً لكرامة المعلم .

البند السادس — على كل نائب معلم أن يسلم يوميته للمعلم الذي هو نائب عنه يوم الخميس الذي هو آخر الأسبوع .

البند السابع — إذا احتاج نائب معلم لأدوات مدرسية لطلابه فصله كالأقلام والورق والكتب يبلغ حاجته لمعلمه وبعد ما يقر المعلم المقدار اللازم منها يكتب نائب المعلم إيضالاً يقول فيه استلمت من فلان مقدار كذا من الشيء الفلاني ويسلمه لمعلمه والمعلم يחתمها ويسلمها بدوره لمعاون المدير ومعاون المدير يחתمها ويسلمها المدير ، وبعد أن يחתمها المدير يأخذها نائب المعلم إلى مأمور المخزن ويسلمها مايلزم له ، وعلى نواب المعلمين أن يجعلوا الطلبة يأخذون الكتب الخاصة بالمادة التي يدرسونها لهم ولا يسمحوا لهم بأخذ كتاب غيره كأن يأخذوا كتاب الهندسة في درس الصرف مثلاً ، وعلى نائب المعلم أن لا يسمح لأحد الطلاب من غير فصله بالجلوس في فصله .

### النظام الخاص بالملازم النوبتي

البند الأول — على الملازم النوبتي أن ينادي إليه نواب المعلمين وأمناء الغرف في طابور الصباح يومياً ويأخذ منهم ما عندهم من التقارير ويمر على الطلبة ويعاين نظافتهم ووضاحتهم وإذا وجد أن أحد الطلبة وسخ أو وسخ الثياب يسأل أمين غرفة الطالب المذكور عن ذلك .

البند الثاني — على الملازم النوبتي أن يلازم الطلبة في أوقات الراحة وأن يقف أحد الحفراء على باب الغرفة في الدور العلوى لحراسة الطلبة المذنبين الذين يتركون هناك لاعادة دروسهم .

البند الثالث — بعد أن يتناول الطلبة الطعام يوقفهم الملازم النوبتي بطابور

وبعد أن يقرأ رئيس نواب المعلمين دعاء الشكر يخرجهم بظاہور أيضا .

البند الرابع — على الملازم التوبىجى والمحاسبه جى ( مأمور الحسابات ) أن يفتش صباح كل يوم أربعاء أدراج التلاميذ التى توضع فيها الكتب وبأخذ الملازم التوبىجى ما يجده فيها من أشياء ليس لها علاقة بالدروس كالطعام والألبسة وغيرها ويسلمها إلى ناظر مصلحة المدرسة ، ويسجل مأمور الحسابات ما يجده ناقصا من الأدوات المدرسية ويسلم المكتشف للكتاب العربى الخصم من الأشياء المفقودة من ماهية الطالب المفقودة منه .

البند الخامس — يترك مفتاح مستودع الكتب والأوراق مع كل من الملازمين المذكورين لمدة سنة ويضع المستودع المذكور مرة كل يوم أربعاء ، وإن لم تكن الورقة التى يحملها نواب المعلمين محتومة من طرف المعلم ومعاون المدير والمدير لا يصرف لهم طلبهم والأوراق التى تكون محتومة يسلمها للكتاب العربى لقيدها ثم يحفظها عنده .

البند السادس — على الملازم التوبىجى أن يصف الطلبة بظاہور قبل خروجهم يوم الجمعة ليكشف عليهم الطبيب .

البند السابع — يجب أن يكون كل نواب المعلمين والطلبة الراغب فى الخروج يوم الجمعة للتنزه لابساً جوارب نظيفة وحذاء أفرنجياً فى قدميه وأن تكون جميع ثيابهم نظيفة وإذا نقص شيء من هذه الملابس فلا يخرج .

البند الثامن — يجلس الملازم التوبىجى فى مكانه أثناء الدرس ويراقب الطلبة تمام المراقبة فيوقف الطالب الذى يخرج من الدرس مستأذناً فى الذهاب إلى المراض أو لشرب الماء إلى أن يرجع الطالب الذى ذهب قبله ثم يسمح له بالذهاب ولا يسمح لطلاب آخرين أن يذهبوا معاً بل يسمح بالذهاب لواحد بعد واحد .

البند التاسع — يان تقسيم الأربع والعشرين ساعة وكيفية صرفها اعتباراً من القجر : (١)

(١) هذا التوزيع غير دقيق كما يتبين من جملة الأرقام .

دقيقة	ساعة	
١٥	١	مدة استراحة الطلبة وغسيل وجوههم بعد ضرب طبل الصباح .
١٥	١	درس من المعلمين ومذاكرة للطلبة .
٣٠	—	فطور واستراحة .
—	٢	درس عربي من نواب المعلمين للطلبة .
—	٢	دروس الهندسة من نواب د د
—	١	طعام الغداء واستراحة .
٣٠	١	دروس الرسم والخط والتاريخ .
٣٠	١	مذاكرة درس الهندسة من نواب المعلمين للطلبة .
—	١	دروس الجغرافيا والسكر د د د د
٤٥	—	طعام العشاء واستراحة .
—	٢	مذاكرة عمومية وتحضير درس الصباح .
١٥	٤	مدة الطعام والاستراحة .
١٥	١٠	مدة الدروس والمذاكرة .
٣٠	٨	مدة النوم .

### النظام الخاص بالعقوبات

البند الأول — يصير تطبيق عقوبة الضرب بعد مذاكرة المجلس يوم الخميس .

البند الثاني — يسجل مأمور الحسابات عقوبات الطلبة التي يقررها مجلس المدرسة وما يرد في يومياتهم .

البند الثالث — يضرب الطلبة المذنبون بمعرفة ضارب الطبل ( ترنيته جي ) بحضور الضباط ومأمور الحسابات وبمساعدة الأوفياء والخبراء الموجودين في الباب ، وإن يكن لا يمكن ضرب أحد الطلبة أكثر من خمسة وعشرين جلدة ( كراباجاً ) في تلك الليلة بسبب ذنب واحد ، ولكن إذا كان الذنب كبيراً أو



كانت الذنوب متعددة يجوز ضرب الطالب أكثر من خمسة وعشرين جلدة في تلك الليلة .

البند الرابع — إذا خالف أحد نواب المعلمين القانون يوم الجمعة لا يسمح له بالخروج ويظل في المدرسة تحت حراسة المعلم النوبتي .

البند الخامس — الطالب الذي توجد نواقص في ثيابه كقطفع الأزرار لا يسمح له بالخروج ويحبس في المدرسة .

البند السادس — الطلبة المقفلون والفردون لا يسمح لهم بتناول الطعام مع رفاقهم بل يتناولونه بعدهم ولا يسمح لهم بالاختلاط بهم في أوقات الاستراحة حتى يكونوا نظافاً مثلهم .

البند السابع — إذا حدثت ضوضاء من الطلبة أثناء وفوفهم في الطابور ولم يمكن معرفة مصدرها بواسطة نواب المعلمين على الملازم النوبتي أن يوقف الطلبة ونواب المعلمين بطابور عند نزولهم في وقت الراحة المدة التي يختارها ، وإذا عرف المصدر يصعد بالطالب الذي صدرت منه الضوضاء إلى الدور العلوي ويحبسه فيه .

البند الثامن — فمرر المجلس العقوبة فبمن يشوش أو يشتم أو يلفظ بالفاظ كفرية أو يكذب أو يهرق أو يعصى رؤساءه أو يسىء أديه ويحمل دروسه بسبب كسله إما بالجلد أو بالحبس مع الحبس .

البند التاسع — الطالب الذي يتجاسر أو لا يحافظ على هيئته ولا يرتب كتبه وأوراقه ويبعثرها في جهات متفرقة يحبس بمعرفة الملازم النوبتي ونائب المعلم الذي يلقي إليه الدرس بحسب درجة ذنبه .

البند العاشر — إذا كان أحد الطلبة غيباً أو لا يحفظ درسه كسلاً أو لا يتقن الخط والرسم يعاقبه المجلس بالجلد أو بالحبس أو بإطعامه الخبز والماء فقط أو بإزالته من الفصل الذي هو فيه إلى الفصل الأدنى منه ، وتنفذ في حقه العقوبات الواردة ذكرها في قانون المدرسة الكبير وفي النهاية يطرد من المدرسة ويرسل إلى الورش إذا لم يرجع عن عتاده .

### النظام الخاص بمعاون المدير

البند الأول — على معاون المدير أن يحضر للمدرسة بعد الفجر بساعة ويقادروها بعد انتهاء دروس الليل يوميا .

البند الثاني — عدا الوظائف المطلوبة من معاون المدير قانوناً عليه أن يراقب حضور المعلمين في الوقت المعين وأن يختار أربعة طلبة أو خمسة يختارهم المدير في وقت المذاكرة العمومية ليلا لمعرفة ما إذا كانوا يتكاملون في إلقاء دروسهم .

البند الثالث — عند ما نصل إليه الأوراق المختومة من طرف المعلمين عن الأدوات المراد صرفها من مستودع الأدوات المدرسية يختتمها إذا علم أن الأدوات المطلوبة ضرورية فعلا .

البند الخامس ( كذا في الأصل ) — على معاون المدير أن يستلم من المعلمين في ٢٦ من كل شهر أو في ٢٧ منه إن كان يوم ٢٦ يوافق الجمعة التقرير الذي يقدمونه عن الدروس التي ألقوها في مدة شهر اعتباراً من ٢٥ في الشهر السابق إلى ٢٥ من الشهر الذي يستلها فيه ، ويلاحظ أن تكون الكشوف المذكورة مختومة بأختام المعلمين وينظم تقريراً بجميع الدروس بموجب امتحان التجربة الذي يختبر فيه الطلبة ليلا ويقدم هذا التقرير إلى مجلس المدرسة في ٢٨ من كل شهر أو في ٢٧ منه إن كان يوم ٢٨ يوافق يوم الجمعة .

### النظام الخاص بالمعلمين

البند الأول — على المعلمين أن يحضروا إلى المدرسة بعد الفجر بساعة وربع ويقادروها بعد إلقاء دروسهم وإتمام الواجبات المطلوبة منهم في المدرسة يوميا .

البند الثاني — عليهم أن يعيدوا النظر على يومية نوابهم في إلقاء الدرس بمصولهم ويتحققوا من صحتها ويختتموها سبعة أختام على التوالي كل أسبوع .

البند الثالث — عليهم أن يقدموا لمعاون المدير تقريراً شهرياً عن الدروس التي ألقوها في مدة شهر اعتباراً من ٢٥ من الشهر السابق إلى ٢٥ من الشهر الذي

يسلمونها فيه وأن تقدم إليه في ٢٦ من كل شهر أو في ٢٧ منه إن كان يوم ٢٦ يوافق يوم الجمعة .

البند الرابع - عند ارتكاب أحد الطلبة لذنوب ما أو عند جهله بدرسه يأمر المعلم نائبه بتسجيل ذنب التلميذ المذنب في اليومية .

### عقوبة معاون المدير

الذنوب يقسم قسمين : القسم الأول أن لا يعمل الإنسان ما يجب عمله ، والقسم الآخر أن يعمل ما لا يجب عمله . وفي هذه الحالة إذا لم يعمل معاون المدير ما يجب عمله يكتب إليه أول مرة بطلب ذلك العمل فإن لم يعمل يحبس أسبوعين بالمدرسة وإن لم يعمل في المرة التالية يكتب تقرير بذلك ويعرض على شورى المدارس .

وإذا عمل ما لا يجب عمله يكتب في أول مرة ، فإذا عمل ثانية يحبس خمسة عشر يوماً ، وفي المرة الثالثة يكتب تقرير بذلك ويعرض على شورى المدارس .

### عقوبة المعلمين

إذا أهمل أحد المعلمين في أداء واجباته كما مر ذكره يقدم معاون المدير تقريراً بذلك إلى المدير فينبه المدير أول مرة ، وفي المرة الثانية يحبس ٢٤ ساعة ، وفي المرة الثالثة يحبس أسبوعاً ، وفي المرة الرابعة يحضر تقرير بذلك ويقدم لشورى المدارس ، أما إذا كان المعلم من الضباط فإنه يعاقب بموجب النظام العسكرى .

### عقوبة ضباط المدرسة

إذا ارتكب أحد ضباط المدرسة ذنباً يعقد مجلس عقوبته بموجب قانون الجهادية وإذا ارتكب نائبو المعلمين الموجودون الآن ذنباً بعد حصولهم على رتبهم العسكرية من الأونباشى إلى الباشجاو يش وذلك عند ما يصبح عدد طلبة المهندسخانة ٦٢٥ طالباً ويأشرف فى الدرس من الدرجة المذكورة فى قانون المدرسة الكبير يعاقبون بموجب القانون العسكرى .



### وظائف الناظر داخل المدرسة<sup>(١)</sup>

النبد الأول — فيما يختص بالفراشين — على الناظر :

- ١ — مراقبة أعمال الفراشين كل يوم خميس .
- ٢ — ملاحظة أن تكون ملابسهم نظيفة في آخر كل أسبوع .
- ٣ — ملاحظة نشر حصصهم وسجاجيدهم وما مائلها من الفراش خارجاً في مكان بعيد عن مكان نشر فراش الطلبة وجعلهم يكفون غرفهم يوماً ويغسلونها أسبوعياً ومنعهم من شرب الدخان .
- ٤ — تكسير ما يجده من الغلابين وما شابهها .
- ٥ — منعهم من وضع ما يشبه القواكة أو اللحم أو الخضار أو الصحون القذرة أو العظام من غرف الطعام في غرفهم .
- ٦ — ملاحظة عدم تركهم القاذورات في زوايا الجدران عند كنسهم للغرف .
- ٧ — منعهم من إشعال القناديل أو الشمع وقت النوم .
- ٨ — ملاحظة نظافة ثيابهم وخلوها من القمل ونظافتهم بصورة دائمة .
- ٩ — ملاحظة استعمال الدقائق في غسل أيديهم ولو مرة واحدة يومياً لأنهم عدا عن اختلاطهم بالطلبة يرفعون مراتهم ويفرشونها ويخشي من أن يلوثوها .
- ١٠ — إن لم يشتروا هم الدقاق يشتريه الناظر نفسه ويخصمه من ماهياتهم .
- ١١ — قيد ما يفقد أو يكسر مما في عهدهم من أدوات المدرسة على الفاقد أو عند المعلم .
- ١٢ — رغم لزوم مكثهم في المدرسة ليلاً فإن الناظر مخير في السماح لاثني أو ثلاثة منهم بالخروج بالزوجة .

---

(١) ذكرنا أنه كان لكل من المدارس الخصوصية أول إنشاءها وتنظيمها « ناظر » للشئون الإدارية و « مدير » للشئون الفنية ، وهذا القسم من اللائحة يوضح واجبات الأول ، وترى في الملحق التاسع لائحة واجبات ناظر مدرسة الطب البشري .

البند الثاني — على الناظر أن يأمر الفراشين بما يلي :

- ١ — رش جميع أماكن المدرسة بالماء رشا خفيفاً وكفها مرة واحدة في اليوم .
- ٢ — جمع الأوراق المهملة التي توجد في الزبالة وحفظها .
- ٣ — كنس غرف الدرس ( الفصول ) ليلاً .
- ٤ — مسح الغبار عن الكراسي ونحت الجلوس الكبيرة بخزقة جافة في الصباح قبل دخول الطلبة .
- ٥ — مسح جميع أماكن المدرسة أسبوعياً في أيام الصيف وكل خمسة عشر يوماً مرة في أيام الشتاء وتنظيف جدرانها من الغبار والتراب .
- ٦ — غسل جميع أماكن الاستراحة بالماء يومياً وكنس محلات البوابين والحراس ثم رشها بالماء .
- ٧ — غسل الأثاث والأحواض أسبوعياً .
- ٨ — ترك نوافذ غرف الطعام مفتوحة صيفاً وشتاء في الوقت الذي يكون الطلبة غير موجودين فيها .

البند الثالث — نظام السفرة ( المائدة ) — على الناظر أن يأمر الفراشين :

- ١ — مسح السكاكين والشوك بخزقة بعد تنظيفها مرة واحدة في اليوم .
- ٢ — غسل الملاعق والصحون الكبيرة والسكاكين بالماء .
- ٣ — غسل كوبات الماء ثم تجفيفها من الداخل والخارج بخزقة .
- ٤ — وملء كوبات الماء قبل الطعام بربع ساعة ثم تفريغ ما فيها من الماء وتنظيفها بعد الطعام وغسل قوط المائدة أسبوعياً ومسح حلقات القوط وتليغها بالليغون والرماد أسبوعياً .
- ٥ — ولف السكين والشوك والملعقة بالقوطة وإدخالها بالحلقة .
- ٦ — ووضع نمرة صاحب القوطة على القوطة وعلى الحلقة .

البند الرابع — نظام غرف النوم :

على الناظر أن يجعل الفراشين يتولون كل يوم ثلاثين مرتبة وثلاثين مخدة

وثلاثين بطانية وستين ملاية وتسعين لوحاً وثلاثين سريراً ويستخدم خدمة آخرين في تنظيفها من البق لأنه يتغذى من الخشب، ويلاحظ فتح نوافذ غرف النوم أيام الصيف وفتح نافذة واحدة لكل غرفة أيام الشتاء ونشر مراتب الطلبة في الشمس بعد نومهم من النوم وجمعها بعد الزوال بساعتين والاعتناء بهذا الأمر خصوصاً في أيام الصيف التي ينام فيها الطلبة كثيراً.

#### البند الخامس — نظام الملابس :

مستودع الملابس عبارة عن غرفة واحدة في جدرانها الأربعة دواليب مربعة موضوع على كل دولايب ثمر الطلبة الذين لهم ملابس فيه فيجب حفظ مفتاح هذا المستودع عند الناظر، ويقتضى وضع ثمرة الطالب على ما عنده من الملابس. وإن يكن يجب غسل الملابس كل ستة أيام مرة ولكن نظراً لامكان مصادفة أحد هذه الأيام الستة ليوم مطر أو مغبر يكون من الأصوب غسلها كل خمسة أيام مرة لأنه لو غسل كل يوم ٥٠ قبصاً و ٤٠ سروالاً و ٤٠ طاقية و ٤٠ جورباً و ٤٠ بقية و ٤٠ فوطة طعام وتسعين ملاية وأضيف إلى الأيام الخمسة اليوم الممطر أو المغبر تكون الملابس قد غسلت كل ستة أيام مرة، ويسلم الناظر الفوط المغسولة لرئيس الفراشين ويسلم منه الفوط المنسخة، ويجب غسل ستائر النوافذ والبياضات والملونات مرة كل شهرين ويجب غسل ملايات المراتب أسبوعياً في أيام الصيف وكل خمسة عشر يوماً مرة في أيام الشتاء على أن تكون مياة ليلة الجمعة وكذلك الملابس الأخرى يجب ربط الملابس النظيفة لكل طالب في بقية النظيفة ووضعها على فراشه واستلام ملابس الطالب الوسخة الموضوعة في البقعة الوسخة يوم الجمعة، وأما إن لم توجد ملفوفة وموضوعة على الفراش كما ذكر فلا يصير استلامها.

#### البند السادس — نظام المطبخ :

مفتاح الكيلار ومفتاح أدوات المطبخ ومستودع النحاس تحفظ عند وكيل المخرج ويكون الطهاة والغسالون الموجودون في المطبخ تحت إدارة الناظر، وطريقة صرف التعيينات اليومية هي :

إن التعيينات اليومية تسلم بقدر استحقاق الطلبة لدى رئيس الطهاة كل صباح



بمضور الناظر والملازم غير النوبتي والمعلم وتسليمها بخط المعلم وخط وكيل الخرج وملاحظته ، وتبلغ هذه الطريقة في صرف الصابون والخطب .

البند السابع — نظام إنارة المدرسة :

على الناظر أن يمنع صرف الشمع والقناديل لغير الطلبة من معلمي وضباط .

البند الثامن — نظام الحلاقين :

على الحلاقين أن يستعملوا ما عندهم من القروط والأمواس والعدد الأخرى في حالة كونها نظيفة وينظفوا ثيابهم من القمل وعلى الناظر أن يفتش عليهم وفي حالة وجود الأدوات المذكورة غير نظيفة يضرب الحلاق ويطرده . وبلاحظ الناظر كون الطلبة حالفين رؤوسهم مرة في الأسبوع ولا يسمح للطلبة بالحلاقة أثناء الدرس .

البند التاسع — نظام البوابين :

يكون البوابون تحت إدارة الناظر فقط ويتبعون اللائحة المكتوبة المعلقة ويقف أحدهم في باب المدرسة والآخر في باب المطبخ .

البند العاشر — نظام حراس الباب :

يكون حراس الباب تحت إدارة الناظر وفي حالة رغبة ضابطهم في الذهاب إلى مكان ما ليلاً أو نهاراً لا يسمح له بالذهاب دون إذن من الناظر .

البند الحادي عشر — العقوبات المسدوح للناظر تنفيذها :

إذا ترك وكيل الخرج عمله نهاراً أو غاب دون إذن من الناظر ليلاً يستحق الحبس لمدة ٢٤ ساعة وللناظر حبسه هذه المدة . أما إذا استحق الحبس لمدة أطول منها يحبس بمعرفة المدير ، وإذا ارتكب وكيل الخرج المذكور ذنباً كبيراً يكتب الناظر تقريراً بذلك ويقدمه للمجلس ويقرر المجلس العقوبة الواجب مجازاته بها . وللناظر الحق في ضرب الطهارة والقراشين والسقاين والبلطجية ( السعاة ) والبوابين والحلاقين ومشغلي القناديل والحياطين وسائر خدمة المدرسة لغاية خمسين جلدة على الأكثر مع إشعار المدير بذلك . أما إذا اقتضى الحال ضربهم أكثر من خمسين جلدة عليه أن يعرض الأمر على المدير . وفي حالة ارتكاب أحد خدمة المدرسة

ذنباً يستحق عليه الطرد من المدرسة يعرض الأمر على المدير ويطرده .  
البند الثاني عشر — الأشياء الخاصة بالقراءة تكون موجودة في عهدة الملازم  
الذى يعمل مفتاح مخزن السنة الأولى ، أما الملابس وأدوات المطبخ كالصحون  
والخلال والأدوات الأخرى تكون في عهدة الناظر ويجردها شهرياً وعليه أن يحافظ  
على القابل للتلف منها .

• • •

جاء في تقرير حكاكيان أفندى مدير المهندسخانة ما يلي :  
« نظمت قانوناً خاصاً بالنظام الداخلى للمدرسة الكائنة تحت إدارتى وبأعمال  
معلميها وسائر خدماتها وقدمته فأرجو التصديق عليه بخاتم شورى المدارس وإعادة  
للعمل بموجبه في حالة موافقته للأصول » .

وجاء في جواب شكرى أفندى :

صار الإطلاع على النظام المذكور الخاص بنظام المدرسة المذكورة الداخلى كما  
صار تنقيحه ويجب العمل بمقتضاه ، ولذلك أرى التصديق عليه بخاتم شورى المدارس  
وإرساله للمدير الموما إليه . وقد وافق على اقتراحه كل من استعان رسمى أفندى والبك  
وصدر قرار بذلك ؟

١٧ محرم ١٢٥٢

نرجو إعادته بعد إطلاع الجنب العالى عليه ؟ ٢١ محرم ١٢٥٢

أطلع عليه جنابه وأعيد ؟ ٢٩ محرم ١٢٥٢

## الملحق السابع

### لائحة بترتيب مدرسة الليادة وتنظيمها<sup>(١)</sup>

#### الفصل الأول

البند الأول - في وظيفة مدير المدرسة : على المدير أن يشهد لديوان المدارس بالنظارة على جميع أعمال المدرسة وإدارتها وحساباتها وجميع شئونها وأن يقوم بجميع الخدمات اللازم تأديتها في المدرسة حسب النظام وينفذ الأوامر التي تصدرها إليه ، ديوان المدارس سريعاً دون تأخير ولا تخالف أي أمر من الأوامر الصادرة إليه ، وعليه أن يعاقب من يستحق تأديبه بعقوبة غير العقوبة التي ستعين فيما يلي بأن يجلده بما لا يتجاوز الخمسة والعشرين جلدة بالكر باج حالاً دون تأخير ليكون عبرة للآخرين . أما في حالة لزوم جلدهم أكثر من خمسة وعشرين كراجاً أو معاقبته بعقوبة أخرى عليه أن يعرض أمره على ديوان المدارس لتعين العقوبة اللازم معاقبته بها حسب الأصول .

البند الثاني - في وظيفة المدير الثاني :<sup>(٢)</sup> يكون المدير الثاني تحت نظارة المدير ويقوم بأعمال حكمدارية الأورطة ويتوب عن المدير في أعماله مدة غيابه ويراقب سير جميع الدروس التي تدرس في المدرسة والتمريبات الحربية والأعمال العسكرية المهم معرفتها وتنفيذها علماً وعملاً حسب القانون ، وعليه أن يهتم بهذا الأمر ولا يميل فيه أبداً ، وعليه أن يلاحظ قيام جميع من في المدرسة الذين هم تحت إدارته بواجبهم حق القيام .

البند الثالث - في وظيفة الباشخوجة ( رئيس المعلمين ) : يكون الباشخوجة تحت إدارة مديري المدرسة ، ولا يدخل أي تغيير أو تبدل في الدروس ما لم يخبر المدير

(١) دفتر ٢٠٢٥ (مدارس تركي) ص ٨٥ رقم ١٧٦٠ في ٢٣ جماد أول ١٢٥٣ قيت

هذه اللائحة بالدفتر باللغة التركية وثبت هنا ترجمتها الى العربية .

(٢) أي وكيل المدرسة .



الثاني بذلك . وعليه أن يعلم أنه يطلب منه مراقبة الدروس التي يدرسها جميع المدرسين والعمل على تقدم التلاميذ في العلوم المذكورة حيناً بعد حين ليتمكنوا من ملئها في وقت قريب حتى يمكن الاستفادة منهم وأن يتم بهذا كثيراً ، وحيث أن المدير الثاني ملزم بتقديم التقرير اللازم عن سير العلوم المتنوعة ودرجة اجتهد التلاميذ فيها إلى مجلس المدرسة الذي يعقد مرة كل شهر فعلى المعلم الأول أن يخبر المدير الثاني بكل تعديل أو تغيير .

### الفصل الثاني

البند الأول — في وظائف ضباط المدرسة وصف ضباطها : يتناوب اليوزباشية نوبتية الأورطة حسب القانون ، ويتناوب ملازمو المدرسة الأعمال الخاصة بحراسة المدرسة ، ويراقب صاحب النوبة مسألة صمت التلاميذ وجلوسهم مؤدبين أثناء الدرس . ويجب أن يكون لكل بلوك نوبتية أسبوعية مؤلفة من ملازم وجاويش وأياشي . وعلى الجاويشية أن يشتركوا في أعمال النوبتية مع الملازمين ريثما تتم الأورطة ، واشتراكهم فيها لا يعفيهم من أعمالهم الخاصة بهم .

البند الثاني — في وظائف صولات المدرسة ( صف ضباطها ) : يعاون أحد صولات المدرسة اليوزباشي صاحب النوبة في الأشغال العمومية ، وأحدهم يقوم بالأعمال التحريرية لكتابة تقارير المدرسة واليومية ومضبطة التأديب ، ويغير هذان الصولان كل أسبوع .

البند الثالث — يعين كل يوم جاويش نوبتي على المطبخ لملاحظة طهي الطعام للمساكر طهيًا جيدًا ويعين أمين بلوك تحت عنوان نوبتي لتنظيم يومية الأورطة وإبصالات الأصناف التي تخرج من المخزن على أن يصير تغييره كل أسبوع .

البند الرابع — على جميع ضباط المدرسة وتلاميذها اتباع القانون الداخلي في أعمالهم الخاصة بهم سواء في أثناء النوبة أو أثناء فراغهم ووجودهم في خدمات البلوك ، ونظراً لعدم لزوم تطبيق جميع مواد القانون المذكور في المدرسة على مدير المدرسة أن ينتخب المواد الضرورية تنفيذاً فيها ويضع قانوناً يعين فيه واجب كل إنسان ،

والحال أنه يطلب من التلاميذ عند نقلهم إلى الآليات أن يكونوا ملينين بجميع مواد القانون ، ولذلك يجب تدريسهم القانون المذكور مادة مادة من أوله إلى آخره .

### الفصل الثالث

البند الأول — في أعمال الناظر والخدمة السائرة : على ناظر المدرسة أن يراقب المخازن وأنواع المهمات الأميرية ويحافظ عليها من التلف والضياع بحافظة تامة ، ويكون وكيل خرج المدرسة وقبائنها (وزائنها) وما شابههما من الخدمة تحت نظارته . وعليه أن يرشد كلا منهم إلى الأعمال المطلوبة منه وأن يعتنى بنظافة المدرسة من الداخل والخارج ويعلم أنه المسئول عن نظافتها من جهاتها الأربعة يومياً ويتجنب المخالفة .

البند الثاني — ويجب أن يكون الناظر حاضراً عند صرف تعيينات التلاميذ من كيلار المدرسة وأن يراقب وزنها بالقسط وصرفها كاملة بإتباع الحق .

البند الثالث — يفتش الناظر على طعام التلاميذ عند طبخه وعليه أن يعتنى بحفظ طعامهم من ضياع أو تلف أو سرقة شيء منه ، وأن يزن اللحم والخضار اليومية عند وصولها للمدرسة دون تأخير أو تخصيص وقت لوزنها ليعرف ما إذا كانت كاملة أو ناقصة ، وعليه أن يحضر تفريغ الطعام بعد طبخه .

البند الرابع — على الناظر أن يفتش على كوبات ماء المساكن قبل تعداد المساء ويأمر بملء الفارغ منها وبغسلها أربع مرات على الأقل في الأسبوع .

البند الخامس — على الناظر المذكور أن يجرّد كيلار المدرسة مرة في الشهر وأن يخصم ما يوجد فيه من العجز أو النقص من ماهية من يقتضى خصمه من ماهيتهم وعليه أن يكون حاضراً في الشوكة عند صرف أرزاق التلاميذ منها .

البند السادس — عليه أن يحضر مدير المدرسة قبل حلول موعد صرف ملابس التلاميذ ولوازمهم الأخرى بشهر واحد كي يمكن جلبها في موعد صرفها .

البند السابع — على وكيل خرج المدرسة أن يتجنب صرف درهم واحد لأي إنسان دون تصديق ناظر المدرسة وختمه ، وإذا وقع أي تلف أو ضياع في الكيلار

أو إذا وقعت أية خسارة للحكومة يخضع الثمن من ماهية وكيل الخرج المذكور .  
البند الثامن - على مأمور مستودع المدرسة (مخزنها) أن يرتب جميع المهمات  
الأميرية في مواضعها ويعتني بتمييزها طبقاً للقانون ولا يقبل منه عذر بأي وجه  
من الوجوه ، وعليه أن لا يصرف شيئاً من موجودات المستودع دون إيصال من  
الناظر مصدق ومختوم عليه من المدير .

البند التاسع - على رئيس طهارة المدرسة أن يطبخ طعام التلاميذ طبخاً جيداً وأن  
يضع القدور والحلل وما شابهها من الأواني النحاسية بعد الطعام في الأماكن  
الخاصة بها ويحفظها وأن يضع الأرزاق والأقوات التي يستلمها من الكيلار  
في مخزن المطبخ ويسلم مفتاحه للجاريش النوبتي على المطبخ ، وإذا لزم له شيء  
منها يصطحب الجاريش المذكور ويفتح المخزن ويأخذ ما يلزمه منه ثم يقفل  
الجاريش المخزن وتوضع أطعمة التلاميذ في القدور ( القزانات ) الخاصة بها بحضور  
الجاريش المذكور ثم تطبخ .

البند العاشر - إذا كسر أو فقد شيء من أدوات المطبخ يخضع عنها من ماهية  
رئيس الطهارة .

البند الحادي عشر : على رئيس فرائشي المدرسة أن يكون موجوداً في المدرسة  
ويقوم بجميع الخدمات المطلوبة منه ، ويراقب نظافة المدرسة أربع مرات يومياً ،  
ويكلف من يلزم بغسل الملابس رتباً يأتي الغسالون ، وعليه أن ينظم مرائد التلاميذ  
قبل موعد الطعام بنصف ساعة على أن يكون كل شيء كاملاً عند جلوس التلاميذ عليها .  
البند الثاني عشر - على رئيس فرائشي المدرسة أن يجزي مرتب التلاميذ من  
الخبز إلى ثلاثة أجزاء ، فيصرف لكل تلميذ جزءاً في وقت الظهر وجزءاً في المغرب  
والجزء الثالث في صباح اليوم التالي ، وعليه أن يهيئ جميع فتاديل المدرسة ويشعلها  
قبل المغرب بربع ساعة ، وإذا طلب منه ناظر المدرسة أو وكيل خرجها عدداً من  
الخدمة لحل المأكولات بالمدرسة عليه أن يقدم له العدد المطلوب منهم .



### الفصل الرابع

#### في بيان أوقات الدروس والتجربات

بما أن الأوقات المراد تخصيصها لدروس التلاميذ ولتجرباتهم الحربية تختلف في أيام الصيف عنها في أيام الشتاء على أعضاء ديوان المدرسة أن يخصصوا الأوقات ويعينوها شهرياً حسب الوقت.

### الفصل الخامس

#### في بيان موظفي المستشفى

البند الأول — أوامر مدير المدرسة تكون نافذة في المستشفى كما هي نافذة في المدرسة، ويكون الطبيب والصيدلي والناظر وجميع الخدمة تحت نظارة المدير الموما إليه عملاً بالبند التاسع والخمسين من قانون المستشفى.

البند الثاني — ناظر المستشفى مسئول عن جميع المهمات الأميرية الموجودة في المستشفى وعليه أن يعلم ذلك ويعمل بموجبه، وكاتب المستشفى يقوم بجميع الأعمال الكتابية المتعلقة بمصالح الحكومة.

البند الثالث — على الناظر الموما إليه أن يتوجه إلى المستشفى قبل قدوم الطبيب إليه بنصف ساعة وأن يأمر بتنظيفه من جهاته الأربع ويهيئ الأعمال الخاصة بعيادة المرضى أيضاً قبل قدوم الطبيب المذكور وأن يجهز طعام المرضى بالمقعدار الذي يقرره الطبيب دون نقص أو زيادة.

البند الرابع — على الناظر المذكور أن يتوجه إلى المستشفى صباح كل يوم ومساءً وفي الليل أحياناً ويراقب المرضى وخدمة المستشفى وملازماتهم للسكون والهدوء وحضور جميع الخدمة ويعتني عناية تامة بأن يكون المرضى قاثمين بأعمالهم خير قيام وأن لا يكون المرضى في ضيق بأي وجه من الوجوه. وعليه أن يؤدب في الحال من يعمل عملاً مخالفاً من هؤلاء، وأما من يرتكب جنحة كبيرة فعليه أن يقدم تقريراً لمدير المدرسة بشأنه.

البند الخامس — على اليوزباشى النوبتجى بالمدرسة أن يتردد على المستشفى بالليل والنهار فى الأوقات المقررة ويراقب حالة المرضى ونظافتهم وما إذا كان هناك نقص فى الترتيبات الخاصة بهم وأن يستمع للطالب والشكايات التى يعرضها عليه المرضى ويعمل على إجابة طلباتهم ويعرض ذلك على المدير ، وعليه أن يعنى بوصول حقوق المذكورين إليهم ويستقصى عما إذا كان هناك أى أمر يشكون منه ، ويحقق عما إذا كان طعامهم يصرف إليهم حسبما يقرره الطبيب أم لا .

البند السادس — مستشفى المدرسة معناه أنه مستشفى مخصص لتلاميذ المدرسة وضباطها وكبار ضباطها ومستخدميه فقط ولا يقبل فيه أى فرد من الخارج سواء كان من ينسب إلى الجندية أم من أهالى البلد ، ولا يسمح لأى تلميذ أو ضابط بالذهاب إلى المستشفى المذكور ، وخلاصة القول إنه لا يسمح لأحد بزيارة المرضى دون إذن من المدير .

البند السابع — تقدم لمرضى المستشفى الأطعمة التى يقررها لهم الطبيب ولا يسمح بإدخال شئ إليهم من الأطعمة والفواكه من الخارج .

البند الثامن — على خدمة المستشفى أن يقوموا بإجباتهم طبقاً للقانون ، ويجب تعيين جاويز كل يوم لمراقبة طبخ طعام المرضى طبخاً جيداً ووصول حقهم إليهم وذلك بموجب القانون الداخلى .

### الفصل السادس

#### فى بيان أعمال الطبيب والصيدلى

البند الأول — على طبيب المستشفى المذكور أن يزور المستشفى مرتين كل يوم ، المرة الأولى تكون بعد شروق الشمس بنصف ساعة ، والمرة الثانية وقت العصر ، ويتبع هذا النظام فى الصيف والشتاء .

البند الثانى — على صيدلى المستشفى أن يحضر إليه قبل الطبيب بساعة واحدة ويهين الدفاتر اللازمة .

البند الثالث — يقدم حكيمباشى المستشفى تقريراً يومياً للمدير أو وكيله فى حالة غيابه عن ينقلون إلى المستشفى الكبير ( مستشفى قصر العينى ) ومن يتوفون ومن

والمدة الواجب معافاتهم من خدمة الحكومة أثناءها ، وذلك عملا بالمادة الثمانين من القانون الداخلي .

البند الرابع — إذا مرض التلاميذ لا يعالجون في غرفهم بل يجب نقلهم إلى المستشفى حالا .

البند الخامس — إذا وضع الحكيمباشي أحدهم في السجن يجب أن يشعر المدير بمدة حبسه وسببه ، وإذا اقترف المرضى بالزهري أو الأمراض الجلدية ذنبا يحبسون في الغرف الخاصة بهم في المستشفى ويؤدون ، أما المرضى بالأمراض الأخرى فلا تتخذ ضدهم أية إجراءات في حالة اقترافهم للذنوب لحين خروجهم ثم تتخذ هذه الإجراءات في بلوكهم .

البند السادس — على الجراح أن يأخذ صباح كل يوم من أيام الصيف والشتا التذاكر التي يتركها له الباشجاو يشية في المخافر عن الأشخاص اللازم عرضهم عليه ممن يحتاجون إلى معونته ثم يزور السكنة ، وفي أثناء زيارته هذه يعتنى بأنواع الطعام وبنظافة الغرف وهوائها ، وإذا كان هناك مريض في حبس المراقبة أو في السجن أو في الزنزان يخطره بهم حكمدار المخافر فيرسل من يجب إرساله منهم إلى المستشفى ، والطبيب الذي يمر في المستشفى على الوجه المشروح أعلاه يعرض نتيجة مروره على المدير وعليه أن يطلب من البكباشي إخراج الأشخاص الذين يجب إرسالهم إلى المستشفى ولا تسمح حالتهم المرضية ببقائهم في السجن .

البند السابع : إذا احتاج طبيب المدرسة إلى شيء من ديوان الأطباء يختص بالديوان يخطر مدير المدرسة بواسطة الصيدلي ويعرض المدير الأمر على ديوان المدارس .  
البند التاسع — ( كذا في الأصل ) — إذا اقتضت الحال تغيير أحد هذه الترتيبات فليس للطبيب أو الناظر تلك السلطة ، بل هذا أمر يتوقف على إرادة مدير المدرسة الذي يجب عليه أن يخطر ديوان المدارس ، وإذا أهمل الطبيب أو الصيدلي في أمر العيادة اللازم إجراؤها طبقا لمنطوق البند الأول من الفصل السادس يحبس في المرة الأولى أربعة أيام بحبس المراقبة وثمانية أيام في المرة الثانية ، وفي المرة الثالثة يعرض الأمر بتقرير على ديوان المدارس فيعاقبه ناظر المستشفى بالعقاب المقرر على الضباط .



## الملحق الثامن

### لائحة ترتيب الدروس

المقرر تدريسها لتلاميذ مكتب الزراعة يومياً (١)

البند الأول — الدروس المتنوعة :

عدد الساعات

١,٥	إنه وإن يكون درس النحو يدرس من الساعة الواحدة بعد شروق الشمس الى الساعة الواحدة والنصف ، يطلب من معلم النحو أن يظل في المدرسة مع التلاميذ من الصباح حتى المساء ويشرح لهم التاريخ ويصحح إلامهم .
١,٥	درس الزراعة المتنوعة من الساعة الواحدة والنصف الى الثالثة ، ويجب على مدرس هذا الدرس وهو المعلم الأول أن يقضي باقي ساعات اليوم في ترجمة درس معلم النبات والمسائل الأخرى التي يسلمها اليه الناظر من الفرنسية إلى العربية .
١	درس علم النبات من الساعة الثالثة الى الرابعة ، وعلى المعلم الذي يدرس هذا الدرس أن يعلم التلاميذ علم النبات علماً وعملاً .
١,٥	درس الجغرافيا وتاريخ الفلسفة ( كذا في الأصل ) من الساعة الرابعة الى الخامسة والنصف .
٥,٥	
١,٥	مدة طعام الغذاء والاستراحة للتلاميذ من الخامسة والنصف الى السابعة .
١,٥	علم الحساب من السابعة إلى الثامنة والنصف ويطلب من المعلم الثاني تدريس هذا العلم .

(١) دفتر ٢٠٢٥ (مدارس تركي) ص ٧٤ رقم ١٦٠٨ في ٢٠ جماد أول ١٢٥٣ هذه ترجمة اللائحة المبدئية في الدفتر باللغة التركية :

عدد الساعات

١,٥ درس الزراعة العمومية من الثامنة والنصف إلى العاشرة ، وإنه وإن  
يكن بطلب من ناظر المدرسة الزراعية والحقل النموذجي تدريس هذا  
الدرس إلا أنه يعذر في حالة اشتغاله بسبب الأشغال الكثيرة للحقل  
والمكتب المذكورين .

١ ماذا كرة التلاميذ دروسهم من الساعة العاشرة إلى الحادية عشرة

١ طعام العشاء واستراحة من الحادية عشرة إلى الثانية عشرة . .

١٢ ساعة

البند الثاني — إذا أهمل المعلمون المطلوب منهم تدريس الدروس المذكورة  
أعلاه في تدريسها في الساعات المعنية بنبه عليهم في أول مرة ، وفي المرة الثانية ينصحهم  
الناظر الموما إليه ، وفي المرة الثالثة يعرض أمرهم على ديوان المدارس .

البند الثالث — إذا أهمل التلاميذ إهمالا بسيطا أو كبيرا في تعلم دروسهم  
يؤدهم الناظر الموما إليه .

البند الرابع — نظراً لأن التلاميذ المذكورين قد أرسلوا لتعلم علم الفلاحة  
وتطبيقه على العمل يجب استخدامهم في المدرسة وفي الحقل إذا اقتضى الأمر وذلك  
بناء على الأمر العالي والتعليقات .

البند الخامس — على التلاميذ المذكورين أن ينهضوا من فراشهم قبل شروق  
الشمس بنصف ساعة ويلبسوا ثيابهم ويفعلوا في الحال أيديهم ووجوههم ثم  
يأخذوا معهم أدوات القراءة والكتابة ويذهبوا إلى المدرسة ويجلسوا فيها مؤدبين  
ويشتغلون بالقراءة والكتابة بسكون وصمت تامين .

البند السادس — يخرج التلاميذ المذكورون من المكتب بعد ظهر كل يوم خميس  
مثنى مثنى كي يحلقوا رؤوسهم ، وعند ما يحلق الاثنان الأولان ويرجعان للمدرسة  
يخبران بذلك الاثنين اللذين سيخرجان بعدهما ، وكلما حلق اثنان منهم يعودان إلى  
المدرسة وهم جرا . ويبدأ في أمر الخلاقة بالباشجاويش ثم الجاويشية فالأنباشية  
فالتلاميذ بالترتيب .

البند السابع — على كل تلميذ أن يستحم في الحمام مرة كل خمسة عشر يوماً وأن يدفع أجرة الحمام من جيبه .

البند الثامن — يصف التلاميذ صباح الجمعة ويعاينون بمعرفة الطبيب ويرسل المريض منهم إلى المستشفى .

البند التاسع — رغم أن يوم الجمعة يوم عطلة للتلاميذ على التلميذ أن لا يبتعد عن باب الحقل أكثر من مائة خطوة دون الاستئذان من ناظر الحقل والمدرسة الزراعية .

البند العاشر . (١)

البند الحادي عشر — بعد أن يلبس التلاميذ ثيابهم أيام الجمع يخرجون من غرفهم إلى الميدان ويصفقون بهيئة طابور .

البند الثاني عشر — (٢) على التلاميذ المذكورين أن يقفوا في الطابور حسب الأصول والظام وأن يقف أمام الطابور الياشجاويش وجاويش وثلاثة أونباشية وأن يقف الجاويش الأول أمام البلوك الأول ، والأونباشي الأول عن يمينه ويكون الانفار بمعية هذا الأونباشي ، ويقع الجاويش الثاني والأونباشي الثاني والجاويش الثالث والأونباشي الثالث والجاويش الرابع والأونباشي الرابع نفس الحركة التي يعملها البلوك الأول .

البند الثالث عشر — على التلاميذ أن يسيروا بانتظام أثناء ذهابهم من غرفهم إلى المدرسة وأثناء عودتهم من المدرسة إلى غرفهم .

البند الرابع عشر — يجب ألا يخرج أي تلميذ من الدرس دون أعذار وفي حالة لزوم خروجه يخرج بعد الاستئذان من المعلم الذي يلقي الدرس في ذلك الوقت بالمدرسة ،

---

(١) سقط البند العاشر من اللائحة لأن ديوان المدارس لم يوافق عليها . وقد جاء فيها :  
« إن على التلاميذ أن يخطوا ملابسهم وثيابهم ويرقعوها أثناء فرائضهم » . وأشار الديوان بأن تعين المدرسة ( نرزييا ) بمرتب ٢٥ أو ٣٠ قرشا على أن يحضر المدرسة مرتين في كل أسبوع لتفريع ثياب التلاميذ .

(٢) رأى الديوان أن عدد الضباط كبير بالنسبة لعدد التلاميذ البالغ عديم في تلك الوقت ٣٣ تلميذاً وأشار بالاكفاء بجاويش وثلاثة أونباشية .



ومن يخالف هذه القاعدة من التلاميذ يؤدبه الناظر الموفا إليه بجلده بما لا يزيد على ٢٥ جلدة .

البند الخامس عشر — في حالة عدم رؤية مستخدمى الحقل الفلوجى والمدرسة الزراعية من معلمين وأسطوات والطبيب و (١) ووكيل الخرج والخزنجى والكتاب والقبائى والمزارعين الأعمال المطلوبة منهم يومياً أو في حالة تغيب أحدهم دون إذن من الناظر الموفا إليه أو في حالة تضييعه الوقت دون إذن تخصم أجره اليوم الذى يتغيب فيه من ماهيته .

البند السادس عشر — إذا وجد من يخالف لائحة الترتيب هذه يثبه عليه أول مرة ويؤدب تأديباً بسيطاً في المرة الثانية وفي المرة الثالثة يعرض أمره على ديوان المدارس مع تفصيل - وابقه ويعمل بموجب الأوامر التى تصدر بحقه .

---

(١) كلمة غير مفروضة .

## الملحق التاسع

### ترجمة اللائحة ( التعليمات ) الخاصة بالخدمات الموكولة

#### بناظر مدرسة الطب البشرى (١)

مادة ١ - يعين ناظر واحد لمدرسة الطب البشرى .

مادة ٢ - يكون الناظر تحت إشراف مدير المدرسة ويكون مختصاً بشتون ضبط وربط المدرسة ويناط به الإشراف على نوم التلاميذ وقيامهم وتناولهم الطعام في الساعات المحددة لذلك والاهتمام بنظافة صالات الأكل والنوم وطهارتها ونظام التلاميذ ونظافتهم أيضاً والعناية التامة بأحصاء التلاميذ صباحاً ومساءً على الوجه اللائق وبإرسال من يصاب من التلاميذ بمرض في الحال إلى المستشفى وبتحرير كشف بأسماء المرضى الذين لا يحضرون الدروس وتعليقه في حجرة الدراسة ليكون المعلمون على علم بهم .

مادة ٣ - يجب تعيين محل خاص في حجرة الدراسة ليتمكن تلاميذ المدرسة المصابون بالجرب أو بالزهري من تلقى الدروس .

مادة ٤ - يشرف الناظر على ذهاب التلاميذ بهيئة طاوور إلى حجرات الدراسة وصالات الأكل .

مادة ٥ - لا يأذن الناظر لأى تلميذ بالوقوف في حجرة الصالة أو طريقة أو حوش فيها عدا أوقات الراحة .

مادة ٦ - على الناظر تنفيذ العقوبات التى توقع على التلاميذ ويجب أن تحرر هذه العقوبات في كشف ويسلم للناظر بواسطة المعلم الذى يكون ه نوبتهجى الأسبوع .

(١) دفتر ٢٠١١ (مدارس تركى) ص ٧٢ قرار شورى المدارس الصادر في ١٨ المحرم

١٢٥٣ - مترجمة عن التركية .

مادة ٧ — على الناظر أن يهتم جد الاهتمام براحة التلاميذ من كل وجه وبأن يكونوا في نظام حسن ومطيعين وأن يشرف على التلاميذ أثناء التدريس حتى لا يكون أي تلبذ بعيداً عن التدريس.

مادة ٨ — الناظر غير مأذون بتوقيع أي جزاء على التلاميذ يكون مغايراً للعقوبات المنصوص عنها في القانون.

مادة ٩ — الخلاق والترزي وصانع المراكيب ( الأحذية ) والطباخ وبالاختصار جميع خدمة المدرسة المنوط بهم نظافة صالات النوم والأكل وحجرات الدراسة ( الفصول ) وطهارتها يكونون تحت حكم وإشراف الناظر.

مادة ١٠ — كل الأشياء الموجودة بالمدرسة المتعلقة بالنوم وملابس التلاميذ وكساوتهم والأشياء الخاصة بصالة الأكل من طبالي وغيرها وآلات وأدوات المطبخ وكل المهمات والأدوات مثل الانارة والايقاء تكون تحت إشراف الناظر وهو المسئول عن طيها ورديتها.

مادة ١١ — على الناظر أن يمر على المطبخ يومياً للتفتيش ليتأكد إن كان طعام التلاميذ نظيفاً ومجهز جيداً أم لا وعما إذا كان المراتب بصرف كاملاً أم منقوصاً.

مادة ١٢ — يجب كنس صالة الأكل عقب كل طعام.

مادة ١٣ — يجب كنس حجرات النوم كل يوم عقب رفع المراتب.

مادة ١٤ — كذلك يجب كنس الفصول عقب كل حصّة.

مادة ١٥ — ترفع المراتب صباح كل يوم بعد قيام التلاميذ من النوم وعلى الناظر ألا يأذن للتلاميذ بالنوم عليها في النهار. كما أنه يجب تطهير تلك المراتب من الحشرات كل أسبوع مرة أو كلما لزم الحال في مرة أقل من أسبوع.

مادة ١٦ — يجب تغيير الأقمشة التي تغطي بها طبالي الطعام والفوط في يومى الجمعة والثلاثاء.

مادة ١٧ — يجب غسل أدوات الطبالي المذكورة بالماء الساخن.

مادة ١٨ — على الناظر الإشراف على ملابس التلاميذ والأشياء الخاصة



بنومهم وأشياهم الأخرى ووقايتها وإصلاح ما يحتاج منها إلى الإصلاح بدون تأخير .

مادة ١٩ — على ناظر المدرسة خصم ثمن الأشياء التي ي تلفها التلاميذ أو يكسرونها مثل الملابس والأدوات والزجاج من مرتباتهم الشهرية .

مادة ٢٠ — يجب غسل زجاج نوافذ المدرسة كل ثلاثة شهور وتبيض حجرات النوم في أوائل الربيع من كل سنة لازالة العفونة والأوساخ وقتل الحشرات وغسل بطانيات التلامذة في آخر كل صيف وتجدد مراتب النوم في كل عام وغسل غلافاتها .

مادة ٢١ — على الناظر العناية بنظافة ملابس التلاميذ على الدوام والاهتمام برتق الفتق وخياطة المعزق ووضع الزراير بها .

مادة ٢٢ — على الناظر أن يهتم بأن يبدل التلاميذ ملابسهم الداخلية كالعصان واللباسات أيام الجمعة في زمن الشتاء ويوم الجمعة والثلاثاء في زمن الصيف .

مادة ٢٣ — يجب غسل ملابس التلاميذ من البغثة مرة كل أسبوع وتغيير ملايات الفرش كل ١٥ يوم مرة في زمن الصيف ومرة في كل شهر في زمن الشتاء .

مادة ٢٤ — يجب إجبار التلاميذ على غسل أيديهم وأرجلهم ووجوههم كل صباح وغسل أيديهم وأقوامهم عقب كل طعام .

مادة ٢٥ — يجب على التلاميذ الذهاب مرة إلى الحمام كل ١٥ يوماً في فصل الشتاء ومرة في كل أسبوع في زمن الصيف .

مادة ٢٦ — يجب على الناظر عمل التفتيش الأسبوعي بوجود مدير المدرسة كل يوم جمعة قبل مغادرة التلاميذ المدرسة .

مادة ٢٧ — على الناظر أن ينشئ دفترًا يقيد فيه أسماء التلاميذ وأوصافهم وأعمارهم ونحال ولادتهم والاشارة أمام المنزوحين منهم وتاريخ دخولهم المدرسة وجميع ما يطرأ عليهم من التغيير .

مادة ٢٨ — على الناظر أن ينشئ دفترًا أخرى عدا الدفتر السابق ذكره بحسب البيان الآتي :

دفتر الملابس : ويقيد فيه أسماء التلاميذ المنصرف لهم كساوى وتاريخ الصرف .

دفتر المثونة : وي قيد فيه أنواع المثونة المنصرفة إلى المدرسة والمنصرفة منها ومقاديرها وتاريخ الصرف .

دفتر المرضى : وي قيد فيه أسماء المرضى وأسماء الذين دخلوا المستشفى وتاريخ دخولهم فيها وخروجهم منها ونوع المرض ومدته .

دفتر الأجازات والفارين : وي قيد فيه الأجازات المعنوعة للتلاميذ وتاريخ منحها وأسماء الهاربين وتاريخ هروبهم وتاريخ عودة المقبوض عليهم في الخارج إلى المدرسة .

دفتر الجزاءات : وي قيد فيه أسماء الفارين وأوصافهم والأسباب التي أدت إلى فرارهم والعقوبات التي وقعت عليهم ونوعها وتاريخ توقيعها ومقدار المبالغ المستقطعة من ممتلكاتهم .

مادة ٢٩ — تحرر طلبات صرف المثونة والأشياء الأخرى وتقدم لشورى المدارس .

مادة ٣٠ — ليس للتاظر أن يتدخل في الشؤون التعليمية .

مادة ٣١ — حيث أنه لا يجوز لمن يكون ناظراً أن يذهب كل ليلة إلى منزله للنوم وحيث أنه عين منذ أيام معاون للتاظر فعليهما أن يتناوبا المبيت في المدرسة .

## الملحق العاشر

تقرير حافظ إسماعيل أفندي عن تفتيش مكاتب الغربية  
وقرارات شورى المدارس بشأنه (١)

بموجب قرار مجلس الملكية العالي ذهبت لفرز تلاميذ مكاتب الثلث الثاني  
والثلث الثالث من مديرية الغربية، (٢) وبما أن القانون ينص على أنه يجب أن يكون  
عدد المكاتب بالنسبة لعدد الأهالي تباحث مع المدير فأجاب بأن في مديرية الثلث  
الثاني غربية مكتبتين : زفتي والحلة الكبرى . ومن رأيه عدم إلغاء أحدهما لأن  
كلا اليلدين عبارة عن بندر .

بدأت بمكتب زفتي فصففت تلاميذه وفرزت منهم ١٠ تلاميذ رأيت أنهم  
كبار السن وأرسلتهم الى ناظر القسم ليرسلهم عند الحاجة وأكدت عليه في ذلك .  
وكان بالمكتب ٩٢ تلميذا ، وذكر الباشخوجة أن بالمكتب ١٢ تلميذا قليلي الفهم  
فأخرجتهم وكذلك ٣ مرضى و ٤ ضعاف الجسم ومرضى بالرمم ، وكان الحكيم  
على أفندي حاضرا . وكان ينقص المدرسة عن الترتيب ثمانية فأصبح مجموع التلاميذ  
الناقصين ٣٧ تلميذا . وكان مكتب نبوه من المكاتب التي ستلغى فأكلت من تلامذته  
حتى أصبح عدد تلامذة مكتب زفتي مائة ، وكان بالمكتب ثلاث خوجات فاستغفيت  
عن واحد منهم وعن طباش زائد ، وأصبح للمكتب بواب وغسالان وفراشان  
وسقايان ومعلمان وناظر ووكيل خرج وكاتب وترزى وحلاق ، ولم يكن بالمكتب  
كاتب أو ترزى فنبهت على الناظر بتعيينهما ، وطلبت إلى المديرية الكشف عن  
مبايى المكتب بواسطة المهندس لترميمه .

وقسمت التلاميذ ثلاث فرق وكتبت أسماء التلاميذ وبلادهم وأسنانهم

(١) دفتر ٢٠٠٣ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس في ١٧ صفر ١٢٥٢ — أوردنا  
هذا التقرير وهو مترجم من التركية كنموذج لتقارير المفتشين ويظهر كيف تم تنظيم  
المكاتب في سنة ١٢٥٢ ( ١٨٣٦ )  
(٢) كانت مديرية الغربية مقسمة إذ ذاك ثلاثة أقسام إدارية .



في كشوفى ، ونهت على الناظر بأن يرفع إلى شورى المدارس تقريراً عما يقع من خير أو شر .

وفي ٥ صفر ذهبت إلى مكتب المحلة الكبرى وصفقت التلاميذ أيضاً ، وانتخبت منهم ٢٠ تليذاً أو سلمتهم إلى ناظر القسم لكبر سنهم وأكدت عليه بأن يرسلهم عند طلبهم واستغثت عن ١٦ تليذاً لاصاية بعضهم بالقراخ أو لقله الفهم أو لضعف جسامهم . وكان بالمكتب ٨٥ تليذاً فأصبح ينقصه ٥١ تليذاً ، ولسد هذا النقص ألغيت مكتب كفر الشيخ وأكملت عدد تلاميذ مكتب المحلة ١٠٠ تليذاً . وقسمت التلاميذ ثلاث فرق وكنيت كشوفاً بالدروس وسمي التلاميذ وربت الخدمة اللازمين ونهت على الناظر بتقديم تقرير شورى المدارس عما يقع في المكتب من خير أو شر .

وفي الساعة العاشرة من اليوم السابع من شهر صفر الخير ذهبت لمكتب كفر الشيخ ورأيت أنه ليس هناك أحد غير معلمين اثنين سألتهما عن التلاميذ فقالا إنهم ذهبوا لقضاء مصالحهم : فأرسلت إليهم من يحضرهم ، ولما حضروا علمت منهم أنهم ذهبوا للاشتغال بالأعمال الزراعية . ولما سألت التلاميذ عن أحوالهم في المكتب أجابوا بأن طعامهم لا يقدم إليهم في أوقاته المخصصة لتقديمه ، وأن طعام العشاء يقدم إليهم حوالى الساعة الثانية ليلاً بعد المغرب ، حتى أن كثيراً من التلاميذ ينامون مبكرين لصغر سنهم ويبقون بالجوع ، وعلاوة على ذلك فاقى لاحظت أن وجوه جميع التلاميذ أشبه وجوه المصابين بالجدرى من آثار قرص التاموس الذى يفزؤهم ليلاً ، وأن عشرة منهم قد أصبحوا طريحى الفراش بسبب ذلك . وعليه يلزم إلغاء المكتب المذكور فألغيت ، وأدخلت ٥١ تليذاً من تلاميذه في مكتب المحلة الكبرى ، فأكملت بذلك عدد تلاميذه ( المحلة ) مائة تليذاً . وأرسلت ثلاثين تليذاً من مكتب كفر الشيخ لناظر القسم لكبر سنهم ونهت عليه بإرسالهم حال طلبهم وأخرجت ١٣ تليذاً آخرين سبعة منهم قليلو الفهم وستة مرضى . وقد شكوا إلى خمسة عشر تليذاً بأن مشايخ قراهم أخذوا منهم مرتباتهم عند صرفها إليهم ، فلزم قيد ذلك في التقرير ، فذكرت فيها إلى أسماء التلاميذ الذين أخذت منهم نقود

من ضمن الواحد والخسين تليذا المذكورين ، وأوضحت مبلغ النفود المأخوذة منهم وأسماء المشايخ الذين أخذوها ( وذكر أسمائهم وهم ١١ تليذاً أخذ منهم ٣٦٥ قرشا ) . وهؤلاء التلاميذ موجودون في مكتب المحلة الكبرى وقد طلبوا مني المبالغ التي دفعوها ( أي التي أخذت منهم ) ، فطمأنتهم بأن نفودهم سترد إليهم . وخلاف ذلك فاني لما صفت التلاميذ في ذلك اليوم وبينما كنت أمر عليهم استأذن أحد من قلت عنهم إنهم مرضى وخرج من باب المكتب ، فقابلته شيخ البلد في السوق وسلب طربوشه عن رأسه وزعوطه عن ظهره وحذاء من قدميه ، فرجع التليذ المذكور يركي ، فأرسلت وراء الشيخ المرقوم وأحضرتة وضربتة عدة جادات بالعصا واسترددت منه الطربوش والزعوط وأرجعتهما للتليذ ، أما الحذاء فانه كان قد باعه لجمعائه بخلع حذاءه ويسله للتليذ . وكان المعاوين سليم أفندي وموسى فيودان حاضرين في ذلك الوقت ، وبذلك صار إلغاء المكتب المذكور .

وفي العاشر من شهر صفر الحيز ذهبت لمكتب نبروه ، ونظرا لتفشى الوباء في المكان المذكور وصلت إلى مكان قريب من القرية المذكورة واستدعيت تلاميذ المكتب المذكور في القرية وفرزتهم ، فأرسلت منهم ٢٤ تليذاً لناظر القسم الكبير منهم وأكدت عليه بإرسالهم عند طلبهم . وأرى من المناسب طلبهم في هذه الأيام لأن المرض يتفشى بكثرة في تلك القرية إذ يخرج منها كل يوم عشر جنازات أو اثنتا عشرة جنازة . وقد أرسلت ٣٧ تليذاً إلى مكتب زققي فأصبح عدد تلاميذ مكتب زققي مائة تليذ ، لأنني علمت أن مكتب نبروه أشد من مكتب كفر الشيخ سوء حالة . وقد علمت أن ١٣ تليذاً من تلاميذه طرحو القراش من الوباء المعهود وأن خمسة تلاميذ قد توفوا بهذا الوباء ، ورأيت أن تسعة تلاميذ قليلو القهم وستة مرضى بمرض غير الوباء ولكنهم ضعاف الجسم واثنين مصابان بالزمد ، أما الكتب الموجودة في المكتب المذكور فبصير تسليمها لناظر مكتب زققي ، ويؤخذ منه الإبصال اللازم بتسليمها وقد نهيت عليه بتسليم أدواته الأخرى إلى الشوكة .

١٤ صفر ٥٢  
( خاتم )  
حافظ اسماعيل  
مفتش المكاتب

وقد قدم هذا التقرير إلى البك ناظر شورى المدارس .

وقد أجاب أستفان أفندي قائلا :

د علمت مضمون تقرير الأفندي الموما إليه وعلمت منه أنه ألغى مكتبي نبرو وكفر الشيخ الكائين في قسم ثالث غربية وأكمل بتلاميذهما عدد تلاميذ مكتبي زققي الكبرى بقسم ثاني الغربية . . . . وانتخب من تلاميذ المكاتب الأربعة ٨٧ تلميذاً لإرسالهم إلى المدرسة التحضيرية . . . . ونظراً لأن ترتيب مكتبي زققي والمحلة الكبرى موافق ومطابق للقانون أرى :

أولاً - إشعار المفتش الموما إليه بما يلي :

( أ ) إبلاغ عدد تلاميذ المكتبتين المذكورين إلى مائتي تلميذ وتقسيمهم إلى ثلاث فرق كما وضعه في تقريره وتعيين ماهية كل تلميذ بالنسبة للفرقة المنتسب إليها وتعيين معلية وخدمتها طبقاً للقانون .

( ب ) أن ينبه على كل من ناظري المكتبتين المذكورين بأن يرسل آخر هذا الشهر تقريراً لشورى المدارس يوضح فيه ماهية تلاميذ مكتبه ومدرسيه وطريقة تعليم التلاميذ ودرجة مقدرتهم وقابليتهم وغير ذلك مما يقع في المكتب .

( ج ) بما أن القانون يقضى بأن يكون ترتيب المكاتب بالنسبة لعدد سكان كل مديرية فلا يجوز إلغاء مكتبي ثالث ثالث الغربية دفعة واحدة ، ونظراً لأن مكتبا واحداً يكفي للمديرية المذكورة لأن عدد سكانها قليلون بالنسبة لعدد سكان الثالث الثاني ، ونظراً لأن موضع مكتب كفر الشيخ غير موافق أرى إشعاره بالإلغاء مكتب القرية المذكورة والاستغناء عن معلية وخدمته وتسليم موجوداته لناظر القسم مؤقتاً وإرسال كشف لشورى المدارس بمفردات تلك الموجودات لصرفها للجهات اللازمة وكشف آخر بالادوات النافصة في المكاتب الثلاثة الأخرى .

( د ) إن ما ذكره المفتش الموما إليه عن الأعمال التي ارتكبها مشايخ كفر الشيخ أمر يوجب الاستغراب ، وبما أنه يجب معاقبة من يرتكب مثل هذه الأعمال القبيحة أرى إشعاره بالتحقيق فيما ارتكبه من الأعمال بحضور مدير المديرية المذكورة وتسليم التلاميذ حقوقهم بعد استردادها من المشايخ المذكورين وإرسال محضر



التحقيق إلى شورى المدارس بعد توقيعه عن يكون حاضراً حتى تقرر العقوبة اللازم معاقبتهم بها .

( هـ ) إشعاره بابقاء مكتب نبوه التي يرجى أن يكون الوباء قد زال منها ، وطلب تلاميذ له بدل الواحد والثلاثين تليذا الذين نقلهم إلى مكتب زقى والأربعة والعشرين تليذا الذين سلمهم لناظر القسم لكبر منهم ، وإبلاغ عدد تلاميذ المكتب المذكور إلى مائة تليذ وتنظيمه أسوة بمكتبي المحلة الكبرى وزقى .

( و ) نظراً لحاجة مكتب زقى إلى الترميم أرى إشعاره بالتنبية على ناظر القسم بمعاينة المكتب المذكور بواسطة المهندس وإشعار ديوان المدارس بمقدار المصروفات التي يمكن ترميمه بها .

( ز ) بأن يفه على ناظر القسم بإرسال ٦٣ تليذاً من الـ ٨٧ تليذاً الذين انتخبوا لإرسالهم إلى المدرسة التجهيزية إلى قصر العيني حالا وإرسال الباقيين أي الأربعة والعشرين تليذاً المنتخبين من مكتب نبوه إلى المدرسة التجهيزية بعد زوال الوباء نهائياً .

( ح ) أن يرسل الثانية والأربعين تليذاً الذين قال عنهم إنهم ذوو عاهة أو قليلو الفهم إلى ديوان الجهادية .

( ط ) أن يتوجه إلى المنوفية بعد ترتيب المكاتب المذكورة ويرتب المكاتب الموجودة فيها بموجب القانون من غير أن يلقى أحدها نظراً لكثرة عدد سكانها ويرسل تقريره عن ذلك إلى شورى المدارس .

ثانياً — إخطار مديري الثلث الثاني والثلث الثالث بهذا القرار .

ثالثاً — إشعار مدير مدرسة التجهيزية بالكشف على الـ ٦٣ تليذاً المذكورين بمعرفة الطبيب عند وصولهم وقبولهم بالمدرسة واختبارهم وإشعار شورى المدارس بدرجة مقدرتهم .

رابعاً — إشعار الباشا الوكيل ( وكيل الجهادية ) بقيد من يصلح للجنديّة

من ال ٤٨ تقرأ المذكورين عند وصولهم وإلحاق ذوي الحاجة منهم بمعنى الجهادية .  
وقد صادق على اقتراحه كل من أرتين شكرى افندى واليك الناظر وصدر قرار  
بذلك ٢

١٧ صفر ١٢٥٢

المرجو إعادته بعد اطلاع الجنا ب العالى عليه ٢

٢٠ صفر ١٢٥٢

اطلع عليه الجنا ب العالى وأعيد ٢

٢٨ صفر ١٢٥٢

---

## الملحق الحادى عشر

تقرير عن امتحان مدرسة المهندسخانة

سنة ١٢٥٢ ( ١٨٣٦ م ) (١)

تقرير أعضاء لجنة الامتحان المؤلفة من ناظرها المسيو لوبر عضو شورى المدارس وناظر الامتحان والمهندس لبنان أفندى ومعاون المهندس المسيو لامبر ومصطفى بهجت أفندى مدير مدرسة المدفعية وحسن أفندى الوزى معلم الهندسة بمدرسة المدفعية وحكاكيان أفندى مدير المهندسخانة ويومى أفندى معلم الهندسة وعبد الرحمن أفندى معاون المدير وعبد الوهاب أفندى المعلم بالمهندسخانة الخديوية وحسن أفندى الوردانى والشيخ أحمد ، التى اجتمعت فى غرفة الامتحان حوالى الساعة الرابعة من اليوم الرابع والعشرين من شهر شعبان سنة ٥٢ عن ترتيب الامتحان .

اتفق أعضاء لجنة الامتحان بعد المداولة على الترتيب المحرر أدناه :

انقسم أعضاء لجنة الامتحان ثلاثة أقسام : القسم الاول برئاسة لبنان أفندى وعضوية حسن أفندى الفورى وعبد الرحمن أفندى ، والقسم الثانى برئاسة مصطفى بهجت أفندى وعضوية حسن أفندى الوردانى والشيخ أحمد أفندى ، والقسم الثالث برئاسة المسيو لامبر وعضوية يومى أفندى وعبد الوهاب أفندى . وبما أن أعضاء لجنة الامتحان استنسبوا تعيين معاون لمساعدة الممتحن فقد عينوا إبراهيم رمضان أفندى للقسم الاول وأحمد فايد أفندى للقسم الثانى ، وقد تخصص كل من رئيس لجنة الامتحان ومدير المهندسخانة الخديوية للطوائف على هذه الأقسام الثلاثة بصورة دائمة . وقد بدأ الامتحان بعد توزيع تلاميذ الفرق الثلاثة على هذه الأقسام الثلاثة ، وقد حضر للمدرسة حضرة ناظر شورى المدارس أثناء الامتحان ، وظل الامتحان

(١) دفتر ٢٠٢١ (مدارس تركي) جلسة شورى المدارس فى ١٥ ذى القعدة سنة ١٢٥٢

أوردنا هذا التقرير - وهو مترجم من التركية - كنموذج لتقارير امتحانات المدارس.



تحت رئاسته ، ودام الامتحان لغاية الساعة الحادية عشرة ، وقبل انقراطعة الجمعية تعهدوا بالحضور للمدرسة الساعة الثالثة من صباح اليوم التالي الموافق ٢٥ شعبان ووقع كل منهم على هذا التعهد .

وفي الساعة الرابعة من صباح اليوم التالي الموافق ٢٥ شعبان اجتمعوا في غرفة الامتحان وعين كل من عبد الوهاب أفندي المعلم الأول بمدرسة السواري وحسن أفندي معلم مدرسة الآلسن والشيخ محمد أفندي معلم المدرسة التجهيزية لاجراء امتحانهم في اللغة العربية ، وبعد أن عرفت أماكن الأفندية المذكورين بدأوا في الامتحان وانتهوا في الساعة ١١ والدقيقة ١٥ ، وتعهدوا بالحضور في الساعة الثالثة من اليوم التالي الموافق ٢٦ شعبان ووقعوا على هذا التعهد .

وفي الساعة الثالثة من صباح اليوم التالي ٢٦ شعبان حضر أعضاء لجنة الامتحان وبدأوا فيه ، وانتهوا منه في الساعة الحادية عشرة ، وتعهدوا بالحضور في الساعة الثالثة من صباح اليوم التالي ٢٧ شعبان ووقعوا على هذا التعهد .

وفي الساعة الثالثة من صباح اليوم التالي ٢٧ منه اجتمعوا في غرفة الامتحان لتصفية أعمال الامتحان . ولما تمت في الساعة العاشرة جمع رئيس الامتحان العلوم التي صار امتحانهم فيها ورجا أعضاء لجنة الامتحان الحضور في اليوم التالي لاطهار النتيجة وإتمام تقارير الامتحان وقد تعهدوا بالحضور ووقعوا بامضائهم .  
وفي الساعة الرابعة من اليوم الثاني والعشرين من شهر شعبان اجتمع أعضاء لجنة الامتحان لاطهار نتيجته وقد ظهرت كما يلي :

#### دروس الهندسة :

في الفرقة الأولى التي تضم ٣٧ تلميذا ظهر أن ١٠ منهم من درجة عال العمال ( جيد جيداً ) و ١٠ من درجة لعا ( جيد ) و ١٠ من درجة وسط و ٣ من درجة دون و ٤ من درجة دون الدون .

والفرقة الثانية التي تضم ٣٤ تلميذا ظهر أن واحدا منهم من درجة عال العمال و ٥ من درجة عال و ٦ من درجة وسط و ١٢ من درجة دون و ١٠ من درجة دون الدون .

والفرقة الثالثة التي تضم ٣٠ تلميذا ظهر أن ٧ منهم من درجة عال العال و ٢ من درجة عال و ٥ من درجة وسط و ٤ من درجة دون و ١٢ من درجة دون الدون .  
وفرقة الرسم الخطى التي تضم ٩ تلاميذ ظهرت نقيجتهم في أعمال الرسم والهندسة ٢ من درجة عال و ٢ من درجة وسط و ٤ من درجة دون و ١ من درجة دون الدون .

وبمجموع عدد التلاميذ المذكورين أعلاه ١١١ تلميذا ١٨ منهم من درجة عال العال و ١٩ من درجة عال و ٢٣ من درجة وسط و ٢٣ من درجة دون و ٢٧ من درجة دون الدون .

#### دروس الجغرافيا:

في الفرقة الأولى التي تضم ٣١ تلميذا ظهر أن ١٥ منهم من درجة عال العال و ٤ من درجة عال و ٧ من درجة وسط و ٣ من درجة دون و ٢ من درجة دون الدون .  
في الفرقة الثانية التي تضم ١٩ تلميذا ظهر أن ٢ منهم من درجة عال العال و ٣ من درجة عال و ٩ من درجة وسط و ٣ من درجة دون و ٢ من درجة دون الدون .  
والفرقة الثالثة التي تضم ٢٠ تلميذا ظهر أن واحداً منهم من درجة عال العال و ٣ من درجة عال و ٨ من درجة وسط و ٥ من درجة دون و ٤ من درجة دون الدون .

وبمجموع التلاميذ الذين يتعلمون الجغرافيا ٧٠ تلميذاً ١٨ منهم من درجة عال العال و ٩ من درجة عال و ٢٤ من درجة وسط و ١١ من درجة دون و ٨ من درجة دون الدون .

#### دروس الرسم الخطى :

فرقة الرسم الخطى وتضم ١٥ تلميذاً ظهر أن منهم ٣ من درجة عال العال و ٥ من درجة عال و ٧ من درجة وسط .

#### الرسم الشخصي :

يضم ٤١ تلميذاً ظهر أن ١٠ منهم من درجة عال العال و ١٣ من درجة عال و ١٨ من درجة وسط .

وظهر أن ثلاثة من فرقة الحفارين المؤلفة من ٩ تلاميذ درجتهم في الرسم عال  
العال و ٣ درجتهم عال و ٣ درجتهم وسط .

ومجموع تلاميذ الرسم الشخصي ٥٠ تليذا ١٣ منهم عال العال و ١٦ عال و ٢٠  
وسط ، ويوجد ١٩ تليذا عدا هؤلاء الخمسين يشتغلون في الرسم الشخصي غير أن  
أعمالهم لم تتم ولم تعرض ولذلك لم تعرف الدرجات التي يستحقونها .  
دروس اللغة العربية :

الفرقة الأولى تضم ٣٠ تليذا ظهر أن ٢٨ منهم درجتهم عال و ٢ من  
درجة وسط .

والفرقة الثانية ٣٦ تليذا منهم ٢٦ من درجة عال و ٧ من درجة وسط و ٣ من  
درجة دون .

والفرقة الثالثة ٣٠ تليذا ١٢ منهم من درجة عال و ١٠ من درجة وسط  
و ٨ من درجة دون .

ومجموع عدد التلاميذ الذين يتعلمون العربي ٩٦ تليذا ٦٦ منهم من درجة عال  
و ١٩ من درجة وسط و ١١ من درجة دون

ولدى ظهور هذه النتيجة علم أن تلك عدد التلاميذ الذين يتعلمون الهندسة  
من درجتى عال العال و عال ، وأن أكثر من ثلث من يتعلمون الجغرافيا من درجتى  
عال العال و عال ، وأن أكثر من نصف طلبة الرسم الخطى درجتهم عال وكذلك  
طلبة الرسم الشخصي ، وأن ثلث طلبة العربي درجتهم عال . غير أنه ظهر لأعضاء  
لجنة الامتحان أن عدد التلاميذ الذين يتعلمون الهندسة من المائة والسبعة والأربعين  
تليذا الموجودين بالمهندسخانة ١١ فقط . وسألوا مدير المهندسخانة الحديوية عن  
هذا الفرق فأجاب أن ٢٠ تليذا من ١٤٧ خصصوا لتعلم صناعة المعيار و ١٠  
صناعة الحفر و ٤ لاعادة دروس الرسم الشخصي و ٤ آخرين مضت على إقامتهم  
بالمدرسة سنان دون أن يتعلموا القراءة والكتابة ( كذا ) . وقد رأوا أيضا أن  
عدد التلاميذ الذين يتعلمون الجغرافيا ٧٠ تليذا فقط ورأوا أن ملاحظته التي  
أبداها كانت خاصة بالدرس الأول ، ولذلك سألوه عن السبب فأجاب أن ٣٧



تليذاً المذكورين أعلاه لا يتعلمون هذا العلم أيضاً لأنهم لا يتعلمون جميع الدروس  
و ٢٠ تليذاً لتعلم صناعة الميكانيكا و ٢٠ تليذاً آخرين حرّموا من دروس الجغرافيا  
للتخصص في علمي الرسم الخطي والهندسة ليكونوا نواب معلمين ( معيدين ) وقد  
تعمّقوا من جواب المدير أنه لا بد وأن يكون هناك مثل هذا الفرق في فرق تعليم  
التلاميذ المختلفة ولذلك رأوا أن لا يكرروا الأسئلة عليه . ولكن علمت حقيقة مرة  
وهي أنه يوجد من بين ال ١٤٧ تليذاً الموجودين في المهندسخانة من هم بدرجة عال  
ولا يتعلمون العلوم التي يجب على تلاميذ المهندسخانة تعلمها ، وقد أوضحت  
بياناتهم فيما يلي :

٢٠ تليذاً لصناعة المعيار ٢٠ تليذاً لصناعة الميكانيكا أو الدواليب ( الآلات )  
١٠ لصناعة الحفر ٦ أغنياء وكبيرو السن

وقد ختم تقرير الامتحان هذا في الساعة الحادية عشرة من ٢٨ شعبان ووضع  
رئيس لجنة الامتحان وأعضاؤها أختامهم عليه .

وفيما يلي بيان التلاميذ الكباري السن الذين لا يصلحون للمهندسخانة :

ميلاد الحدي : مصاب بالرمم ولا يقرأ ولا يكتب .

محمد مصطفى : تليذاً الرسم الخطي درجته دون ولا يعلم شيئاً عن الدروس  
الأخرى رغم دخوله المدرسة منذ افتتاحها .

سليمان - وكه : ذو عاهة ولا يقرأ ولا يكتب .

علي كافو : لا يقرأ ولا يكتب .

قاسم جمبي : ذو عاهة ولا يصلح المدرسة .

سليمان حسن : درجته دون في دروس الهندسة والجغرافيا ووسط في العربي  
ولا يعرف شيئاً في الرسم .

حرر هذا التقرير بمعرفة أعضاء لجنة الامتحان ووضع الجميع أختامهم عليه ،

( وبلي ذلك أختامهم ) .

تقرير المسير لوبير :

قدمت تقرير امتحان تلاميذ المهندسخانة الحديوية التي انتدبت لامتحانهم

للمهامم الكريم بعد تنظيمه وسيتم اكم من الاطلاع على التقرير المذكور أن التلاميذ المذكورين قد أجابوا في الامتحان جواباً لا بأس به بالنسبة للبدء التي مضت على دخولهم المدرسة وذلك بفضل همم معلمهم . وللإستفادة من تلاميذ المدرسة المذكورة في مدة قصيرة يجب تخصيص درجاتهم بالنسبة لأجوبتهم في الامتحان بموجب التقرير المذكور وترتيب الدروس المراد تدريسها لهم في السنة الدراسية المقبلة وتجديدها ولتخرج التلاميذ الذين يؤمل الإستفادة منهم يلزم الاستغناء عن السنة تلاميذ المذكورين لعجزهم عن اتقان علومهم لضعفهم وكبر سنهم . ولكن في حالة طردهم دفعة واحدة يسلك التلاميذ الآخرون طريق الكسل ولذلك أرى إرسالهم لشورى الأطباء للكشف عليهم واستخدام من يصلح للصانع فيها ومن لا يصلح لها مرضاً في المستشفيات

وفي حالة خروج التلاميذ الستة المذكورين من المدرسة يكون باقي التلاميذ ١٤١ تليذاً مع أن القانون يقضى بأن تضم الهندسة ٢٢٥ تليذاً، ولكن حكما كان أفندى مدير المدرسة المذكورة أجاب بأنها لا تتسع لإقامة هذا العدد من التلاميذ . غير أنه يمكن نقل العشرين تليذاً الذين يتعلون فن القباني ( المعيار ) إلى الدور الأسفل وعلى هذا تصير المدرسة متسعة لإقامة ١٦٧ تليذاً ولذلك أرى نقل التلاميذ المذكورين إلى المكان المذكور حسب طلب المدير والترخيص لهم بانتخاب ٢٦ تليذاً من المدرسة النجيفية بدل هؤلاء العشرين المراد نقلهم والسنة المراد إخراجهم من المدرسة . وفي حالة ترتيب التلاميذ على هذا الوجه يكون مجموعهم ١٦٧ تليذاً يتعلم ٢٠ منهم فن المعيار والـ ١٤٧ الباقون يتعلمون العلوم المقرر تدريسها في المدرسة وأرى تقسيم الـ ١٤٧ تليذاً المذكورين في السنة الدراسية الجديدة إلى ثلاث فرق دراسية بموجب كشف بيان الدروس المقرر تدريسها الذي استصوب شورى المدارس العمل بموجبه .

فتألف الفرقة الأولى من ٢٦ تليذاً يتعلمون العلوم المتنوعة الجارى تدريسها بالمدرسة ليتخرج منهم مدرسون وخلفاء ( معيدون ) وتألف الفرقة الثانية من ٢٠ تليذاً لاستخدامهم في سنة ١٢٥٥ في الورش والمصالح المختلفة بوظيفة مهندسين

ميكانيكيين وذلك بناء على الإرادة السنية ، وتتألف الفرقة الثالثة من ٩١ تلميذاً على أن يتخرج منهم كل عام ٢٠ مهندساً اعتباراً من العام المقبل لاستخدامهم في مصالح القناطر ، وتعليم كل من هذه الفرق العلوم المذكورة في اللائحة المعمومة التي قررها المجلس والاستغناء عن المدرسين الأجانب الذين يدرسون مختلف الدروس المقرر تدريسها في المدرسة وتعيين مدرسين لها في السنة الدراسية القادمة من التلاميذ الذين أرسلوا بعثة إلى فرنسا ورجعوا قبل إتمام دراستهم وعينوا بعمية المسبوق لاميير لتكميل علومهم لأنهم أصبحوا أقوى في العلوم ومن غيرهم من الذوات وذلك بناء على رأى أعضاء لجنة الامتحان وتخصيص كل منهم لدرس بدرسه كما هو موضح أدناه .

#### الفرقة الأولى :

أرى تعيين بيوى أفندى الميكانيكا والمهندسة الوصفية والمساحة وأحمد طائل أفندى للطبيعة وأحمد فايد أفندى للكيمياء واستخدام تلميذين من تلاميذ كل من هذه الدروس في إعادتها .

#### الفرقتان الثانية والثالثة :

أرى تعيين إبراهيم رمضان أفندى لتعليم رسم الخرائط والرسم الخطي وأحمد دوقلى أفندى لأعمال البناء وعبد الرحمن أفندى لأعمال الآلات والادارة واستخدام تلميذين كذلك من تلاميذ كل من هذه الدروس لإعادتها .

ولتدريس الدروس المذكورة أعلاه كما يجب تدريس بمعرفة المعلمين السالف ذكرهم على أن تكون دروس الطبيعة والكيمياء والخرائط تحت نظارة المسئول لاميير وفن البناء تحت نظارة حكما كان أفندى ويصير تعليمهم العلوم الأخرى التي يتعلمونها بمعرفة معلمهم ، وهذه العلوم السالف ذكرها يدرس عند افتتاح المدرسة في الأوقات المخصصة لها في لائحة الترتيب .

أما علما الطبيعة والكيمياء الجاري تدريسهما في المدرسة فإنه لا يمكن تدريسهما ما دامت لا توجد في المدرسة غرفة للطبيعة وأخرى للكيمياء ، وتوفيراً للبصروفات الكثيرة على الحكومة واتخاذاً للتدابير اللازمة لتدارك الأدوات اللازمة لتعليم



الطبيعة والكيمياء أرى جمع أعضاء شورى الأطباء ومدير مدرستى الطب البشرى والطب البيطرى والاستفسار منهم عما إذا كان من الممكن نقل إحدى غرفتي الطبيعة وإحدى غرفتي الكيمياء الموجودة في كل من المدرستين المذكورتين وأرى أيضاً الكتابة لكل من حكمايان أفندى مدير المهندسخانة والمسيو لامبير ورأفت أفندى وكيل المدرسة التجهيزية بأن ينفذ كل منهم ما يخصه من الأعمال التي قررها شورى المدارس والنيه على حكمايان أفندى بإرسال كشف إلى الشورى ببيان الكتب المذكورة أعلاه حول تعليم التلاميذ وتعليمهم .

### جواب استفسان رسمى أفندى :

مناسبة استدعاء من يلزم من المهندسين وقراءة تقرير امتحان المهندسخانة بحضورهم وموافقهم عليه وكتابة المسيو لويير للخص القرار على الوجه المشروح وترجمته يجب إصدار القرارات اللازمة في الموضوع . إلا أنه بينما كان تقرير الامتحان وتقرير المسيو لويير الموما اليه تحت الترجمة طلب حكمايان أفندى إعطائه ٣٢ تليذاً علاوة على الـ ٢٦ تليذاً حتى يبلغ مجموعهم ٥٨ تليذاً وهذا العدد الذي تقرر تهيمه أما كن لهم في المدرسة وظلهم من المدرسة التجهيزية . وبما أن التلاميذ المذكورين قد أعطوا اليه لوجاهة طلبه لا يلزم إصدار قرار لمدير المدرسة التجهيزية بشأن قبول التلاميذ وبما أن بعضاً من التلاميذ المراد إخراجهم من المدرسة لا يابق استخدامهم في أعمال ذوى العاهات بالجهادية لأنهم من أولاد التجار بالأسكندرية وبما أنه قد تحقق أنه لا يمكن أن يستفيدوا شيئاً مهما أمضوا من المدة في المدرسة أرى وجوب إرسالهم إلى الأسكندرية . وقد تحقق أثناء المذاكرة في تقارير امتحان مدرستى الطب البشرى والبيطرى بحضور حضرات أعضاء شورى الأطباء أنه لا لزوم لأن يدرس كل من تلاميذ المدرستين المذكورتين على الطبيعة والكيمياء في غرفة مستقلة بل في الامكان جمعهم في غرفة واحدة وتدريب المعلمين المذكورين لهم . ولذلك فليس هناك لزوم لجمع أعضاء شورى الأطباء ومديرى المدرستين المذكورتين بالمذاكرة في هذا الموضوع مرة أخرى ، بل يجب طلب كشف ببيان أدوات الطبيعة والكيمياء . ولذلك فأتى أستنسب أن يدرج في

القرار المراد إصداره لحكاكيان أفندي طلب إشعار شوري المدارس  
باسماء التلاميذ المذكورين وسنهم وأسماء آبائهم لإصدار القرارات اللازمة  
لإرسال أولاد التجار منهم إلى الاسكندرية والآخرين إلى الجهادية  
لاستخدامهم في خدمات ذوي العاهات فيها . والرأي على كل حال لحضرات  
أعضاء المجلس .

وقد وافق على كلامه كل من سليم بك ومحمد أمين بك والبك وصدر  
قرار بذلك ؟

---

## الملحق الثاني عشر

### أمر عال بإلغاء مدارس ومكاتب المبتديان

ومدرستي الموسيقى والتجهيزية (١)

إن هذا الترتيب قد وضعته اللجنة المنعقدة بحضور حضرة صاحب الدولة  
نجلنا الباشا السر عسكر لأجل ديوان المدارس ، ولما عرض علينا رأينا أن القرار  
الصادر منها بإلغاء مكاتب المبتديان الكائنة بالأقاليم والسيدة زينب ومدرسة الموسيقى  
إلغاء تاماً وإلغاء مدرسة التجهيزية أيضاً وتوزيع التلاميذ على آليات السباه  
والسوارى والطوبجية وإرسال الضباط إلى ديوان معاونتنا لاستخدام من يصلح  
منهم في المصالح ورفقت بعض الخدمة من المدارس الأخرى ومن المصالح التابعة  
للمدارس من لا حاجة إلى استخدامهم موافق لإرادتنا السامية . وعلى ذلك فأننا نأمر  
بتنفيذه اعتباراً من تاريخ أمرنا ونطلب خصم مبلغ ٥٩٦٠٠ كيس المقتصد من  
إلغاء هذه المكاتب والمدارس ومن مرتبات المفصولين من ميزانية مصروفات ديوان  
المدارس ؟

---

(١) دفتر ٢٠٧٠ (مدارس تركي) ص ٦٠ رقم ٢٥ في ٢٤ شعبان سنة ١٢٥٧  
( مترجم من التركية )



## الملحق الثالث عشر

تقرير عن ترتيب سنة ١٨٤١ (١٢٥٧ هـ)<sup>(١)</sup>

بناء على إرادة الجنب العالى الفاضلة بأن تتولى اللجنة المؤلفة من ذوى المناصب أمر تنسيق المدارس وترتيبها على نظام نهائى موافق للمرام وبأن ينظر فى أمر المكاتب الابتدائية والمدرسه النجمية الملقاة جميعا فيقتصر منها على فتح العدد الذى نمتس الحاجة إلى فتحه سواء فى القاهرة أو فى الأقاليم باعتبار هذه المدارس أصلا وأساساً للمدارس الخصوصية وبأن تحيا مدرسة الزراعة التى ليس من الجائز الفاؤها بعد أن جىء لها حديثاً من فرنسا بمعلم مخصوص متعاقد والحكومة ومع ما بذل ولا يزال يذل فى سبيل علم الزراعة من سعى وهمة وبأن يعمل على تخريج التلاميذ من المدارس العسكرية عند الاقتضاء مع ملاحظة الظروف التى يتيسر فيها تأليف القدر الكافى من الآليات .

وبما أن بما يقتضيه الأمر الكريم أن يكون ترجمان الجنب العالى حاضراً فى لجنة التنسيق وحضرة سليمان باشا مدعوا إليها وبأن تلزم اللجنة نظاماً ملائماً لحالة الوقت محترذاً فيه من ابتداع زائد النفقات فقد دعى إلى الاجتماع بديوان المدارس كل من سليمان باشا واليك ترجمان الجنب العالى وكافى بك معاون ديوان الجهادية كما دعى أيضاً أعضاء شورى الأطباء ودعى من نظار المدارس الخصوصية حكما كان بك ناظر مدرسة العمليات وواسيل بك ناظر مدرسة السوارى وجناب المسير لاميير ناظر المهندسخانة العامرة والمسير برون ناظر مدرسة الطب البشرى والشيخ رفاعة ناظر مدرسة الآلسن وأمين بك ناظر مدرسة الطب البيطرى ودعى أيضاً المعلم لافرج وسائر أعضاء اللجنة . فكانت المدارس العسكرية هى أول ما تناوله البحث

(١) دفتر ٢٠٧٣ (مدارس تركى) فى ٢٠ ذى القعدة ١٢٥٧ رقم ٢٦٥ فلم ورقم ٢١٩

مطلب — ترجمة التقرير المقدم إلى شورى المعاونة بشأن تنسيق المدارس .

إذ تشاور الحضور شغوباً بشأن عدد طلابها متداولين كثيراً من الآراء، ولكن لما كان هذا الأمر معتبراً أساساً لقوة مصر العسكرية وكان من شأن هذا الاعتبار أن يجعله منوطاً بكثير من الملاحظات المالية مربوطاً بمقدار العساكر اللازمة للمحافظة على تلك القوة العسكرية لم يكن في الإمكان الانتهاء فوراً إلى قرار يصح الركون إليه في تعيين مثل هذا العدد، ولذلك اكتفى بالالتزام فيهما ثلاثة أيام قدم عقياً جناب واسيل بك ناظر مدرسة الفرسان ترتيباً اتخذته نصاً بالمدرسة، وكانت ترتيباً أدنى إلى الاقتصاد من التوفير الذي تقدمه فضلاً عن عدم إخلاله بالقواعد المتبعة في إدارة المدرسة إدارة حسنة وعن كونه باعثاً على إصلاح مرتبات المدرسة الشهرية بالقياس إلى سائر المدارس فقبلته اللجنة بعد أن أدخلت عليه بعض التصحيح وكان قبل قوام هذه المدرسة أوروبتين من التلاميذ وجنوداً مخصصة لفئة من ضباط الصف تكفي لأوروبتين وكانت ماهية كل تلميذ ثلاثين قرشاً وماهية كل جندي خمسة عشرة قرشاً، أما التنسيق الجديد فقد قصر الأمر على أورطة تلاميذ واحدة وجعل ماهية التلميذ ٢٠ قرشاً سواء في ذلك تلاميذ الأورطة المذكورة والبقية المختلفة من التلاميذ القدماء، لأن التلاميذ يكادون الآن أن يكونوا كلهم من المصريين، كما نقص ماهيات الأونباشية والجاووشية بحيث جعل كل ماهية منها أقل عشرة قروش مما كانت عليه في النظام القديم، وهام التلاميذ المنقولون أخيراً من المدرسة التجهيزية إلى مدرسة السوارى قد قيدوا بماهية قدرها ١٥ قرشاً شأنهم في ذلك شأن عساكر الأورطة الأخرى سواء بسواء، أما الاثنان والأربعون تلميذاً الذين أسفروا امتحان هذا العام عن بقائهم دون أترابهم وعن قلة استعدادهم للتقدم فقد أخرجوا من المدرسة وأرسلوا إلى آلايات الفرسان جنوداً ( أنفاراً ) بغير رتب.

وكذلك عالج التنسيق الجديد ما هو مشاهد بالتجربة من زيادة في جرايات الطلبة فعدل هذه الزيادة وسواها ولم يدخل في عداد التلاميذ سوى أفراد الأورطة الأولى وضباط صف الأورط الأخرى.

ثم تناولت اللجنة خدمة التلاميذ وهل يجب أن يعين لها من يقوم بها من الخدم كالفراشين والسقايين والسباغ أم لا. فتداولت الرأي في ذلك بضعة أيام

حتى استقر قرارها على أن تخصص طائفة التلاميذ وحدها بالخدم حسبما يسمح به قانون المدرسة ، لأن التلاميذ إذا تولوا أمر خدمتهم بأنفسهم حرموا من تلقى ما أعد لهم من الدروس اليومية ومن يتخلف من التلاميذ يوماً عن حضور درس من دروسه يلقى في غده هو ومعلمه مشقة ونصباً في تكرار هذا الدرس وإن في ذلك لعقوبة للتعليم فضلاً عن تسخير التلاميذ الذين يتفق على تنفيذ الواحد منهم كل سنة ألفاً قرش على أقل تقدير في أعمال الخدم الذين مرتب أحدهم الشهري ٢٠ قرشاً . فمن ثم رزى أن القصد الأكبر والوفر الأوفر إنما يكون بتخرج التلاميذ في الأوقات المقررة وبمواظبتهم على دروسهم في مواعيدها المقدورة . أما الأورط الأخرى والتلاميذ المستجدون الذين أخذوا من المدرسة التجهيزية فلا يعين لهم خدم بل هم الذين يقومون بخدمة أنفسهم كما يفعل الجنود .

وقد لوحظ أنه لو فصل معلم الهوارية ( لعل الهوارية هي فروسية الأعراب — المترجم ) ومعلم التفخ في البوق ومدرس الرسم لخرجت المدرسة من حالتها المنظمة إلى حيث تصبح ألاباً من الآلايات العادية فضلاً عما يطرأ على الدرس والتدريب من الشلل والتعطيل ، ولذلك أبقي على هؤلاء المعلمين الثلاثة بعد مارد الرسام ومعلم نفخ البوق إلى الصف الثاني فاقصد شربياً من ماهياتهما نحو ٥٠٠ قرش وهكذا بعد تنظيم أمور المدرسة وتسوية شئونها من حيث الطبيب والمعرض وسائر ما إلى ذلك أمكن تحقيق ما هو مثبت في سجل التنسيقات من وفر سنوي لهذه المدرسة قد بلغ مقداره ( ٢٠٧٧٦٨ ) قرشاً وهو وفر يزيد زيادة كبيرة عن الوفر الذي سبق اقتصاده من نفقاتها . وبهذا التنسيق يتسنى لمدرسة السوارى أن تخرج بعد تعليم عامين أو ثلاثة أعوام ضباطاً يكفون لإدارة ثلاثة آيات أو أربعة أي أن هذه المدرسة مع كونها معدة لتخرج أربعين أو خمسين ضابطاً في كل عام ستظل مؤلفة كما كانت من أربع أورط وسيكون لديها من قوة المقاومة ما يجعلها حين الحاجة بمثابة الإي من الفرسان . لا ليس في هذا ولا خفاء على أولى البصر والتجربة من الكبراء والعظماء . ولذا اكتفى بهذا القدر من الشرح والتفصيل .

ولنتقل الآن إلى مدرسة الطوبجية وهي تلك المدرسة التي لم يتيسر لآلايات



الطوبجية أن تأخذ منها كل من كانت تأمل من ضباط لأن ، هذه المدرسة ما كادت تؤسس حتى أعطت مكتب المحاسبة فريقاً كبيراً من تلاميذها ولم تلبث بعد ذلك إلا قليلاً حتى انتزع منها خيار تلاميذها فأرسلوا إلى السفائن للانتظام في السلك البحري ثم أرسل منها في العام الماضي ٦٥ تلميذاً إلى الاسكندرية ليتدربوا فيها على رماية الهاون ( المدفع القصير ) وقذف الغنابل كما اقتصر عمل بقية التلاميذ على تمرينات المدفع والبطارية فقط في دمياط . ( لعله يعني أنهم لم يتدربوا هنالك على حركات الوحدات الكبرى كالآلاى واللواء - المترجم ) فكان من جراء ذلك أن المدرسة المذكورة لم يكن يتاح لها أن تكون مهابة لتخرج الضباط المقرر تخرجهم منها في كل عام .

كانت آليات الطوبجية تقتنع قديماً بتخرج ضباطها ممن يعرفون القراءة والكتابة ، تأخذهم من النخيلة أو من الخارج . ولكن لما كان هؤلاء لا يعدون ضباطاً مدفعيين بالمعنى الصحيح فقد لوحظ مسيس الحاجة إلى أخذ ضباط من مدرسة كدرسة المدفعية . لذلك قررت اللجنة أن تظل مدرسة الطوبجية بلوكين كما كانت لتفى بحاجة ما هو موجود الآن من الآيات المدفعية أى أن يكون قوام هذه المدرسة عدداً من التلاميذ كافياً لإدارة بطاريين اثنين . وهكذا أكمل صاحب تلاميذ مدرسة الطوبجية بتلاميذ نقلوا إليها من المدرسة التجهيزية ثم سويت ماهيات التلاميذ كل بحسب الفرقة التي أهلها الامتحان إلى الالتحاق بها والالتحاق إليها وبذلك انتهى تنسيق هذه المدرسة بعد أن بلغ الوفور المقتصد من تسوية الفرق وتعديل التعيينات ومن بعض فروق أخرى ( ٣١٦٥٣ ) قرشاً .

وكذلك مدرسة القيادة فإن الذى أوجب تأسيسها هو حاجة آليات المشاة إليها ولكن نظراً لامكان الحصول على الضباط من خارج الآليات في الوقت الحاضر فقد رؤى اختصار هذه المدرسة إلى أصغر حد ممكن . ولما كان قانون المدارس ينص على اعتبار مدرسة القيادة أوروطة واحدة سواء ركبت هذه الأوروطة من أربعة بلوكات أو من ستة أو من ثمانية وكان في المستطاع أن يحصر تلاميذها بما فيهم الواردون من المدرسة التجهيزية في أربعة بلوكات فقد أقيمت على حالها الأولى مؤلفة من أربعة

بولكات في كل بلوك مائة تليد وعشرة ما دعا ضباط الصف وظلمت أمور المدرسة من حيث الضباط والناظر والمدرسين وفقا للاصول الثابتة والقوانين المرعية فكانت النتيجة من تعديل التعيينات وما إلى ذلك مما شمل تطبيقه هذه المدرسة أيضا أن ظهر وفر مقداره ( ٤٥٢٢٧ ) قرشا وهو أكبر من الوفر الذي أسفر عنه الترتيب السابق . حقا إن هذه المدرسة كانت مركبة من أربعة بولكات إلا أنها كانت تامة الضباط ناقصة الأفراد وهامى الآن فضلا عن أكالها وإتمامها قد أصبحت من امتلاء البولكات بحيث تزيد بولكاتها الأربعة مائة وعشرين نفسا على ترتيبها الأصلي وبذلك صار في الامكان استغناؤها نحو ستين عن أخذ الأفراد من المدرسة التجهيزية . ومهما يكن من تقليل عدد آليات القيادة فإن ما كان من إلغاء معهد النخلة وهو المورد الأصلي للضباط لا يدع مجالاً للشك في أن الحاجة سوف تمتس بعد عامين أو ثلاثة أعوام إلى أخذ الضباط من مدرسة القيادة التي يكفي أن توصف بأنها بمثابة أورطة منظمة .

أما المهندسخانة فلما كان تلاميذها يحتاجا اليهم في الأمور العسكرية والأمور الملكية على السواء وكان من البداهة أنه كلما تقدمت البلاد ازدادت حاجتها إلى المهندسين ، فإن اللجنة لم تر من المحسنة أن تجعل هذه المدرسة أصغر وأشد اختصارا مما هي عليه الآن وإنما نظرت إلى تلاميذها فوجدتهم مائة وسبعين بما فيهم الاتان والعشرون الذين أخذوا في هذه السنة المباركة من المدرسة التجهيزية فعمدت إلى ١٦ تليدا تبين من جدول الامتحان أنهم متوسطو الدرجات وفهم عدد استعدادهم العلمي للتقدم وأرسلتهم إلى مدرسة العمليات ليتعلموا فيها بعض الأمور العلية المتعلقة بالرسم والصناعة وعمدت إلى ١٢ تليدا كانوا دون أترابهم ولا قدرة لهم على الاستزادة من العلم ففصلتهم من المدرسة باعثة بهم إلى الجهادية وغيرها من الجهات . كما أعطت ذوي المزاج العليل مذاكر الاذن والانصراف . وبذلك بقي في المدرسة ١٤٢ تليدا كانوا هم الخائزين في امتحان هذا العام المبارك على درجتى عال وأعلا ولاسيما ثلاثون ونيف من تلاميذ الفرقة الأولى رأت اللجنة أنهم وصلوا من العلوم الرياضية إلى أعلى درجاتها فلم يبق لائتمام دراستهم في المهندسخانة إلا نحو

عام واحد يصيرون بعده أهلاً للتخرج ثم يتوالى تخرج المهندسين سنة فسنة  
بغير فاصلة .

ولاريب في أن المهندس خاتمة مدينة بكل تقدمها هذا إلى دقة ناظرها وهمة أساتذتها  
غير أن معظم الفضل إنما يرجع إلى ترجمة المدرسين للدروس وإلى الاسراع في طبع  
التراجم بمطبعة الحجر ثم جمعها في كراسات وكتب ولقد كانت كتب العلوم الرياضية  
التي في متناول اليد من القلة والندرة وكانت ترجمتها من الأشكال والصعوبة بحيث لم  
ينسر قبل اليوم نشئة المهندسين الفحول على الوجه الصحيح الموافق لأسلوب فرنسا،  
ولكنها هو البكباشي محمد بيوى أفندى والبوزباشية أحمد طائل أفندى وإبراهيم  
رمضان أفندى وأحمد دوقلى أفندى وأحمد فايد أفندى يتولون بفضل بركات الخديوى  
ترجمة الدروس التي وكل إليهم تعليمها ، ثم لا يقفون عند حد الترجمة بل يطبعونها على  
الحجر ويجعلون منها كتباً وأسفاراً . والواقع أن الامتحان الأخير كان مشهداً لما  
جمعه هذه الكتب بين دفتها من شتى العلوم . وقد تناول التنسيق الجديد البكباشي  
بيوى أفندى فنصبه رئيساً لقلم ترجمة فروع العلوم الرياضية وبذلك نقله من الهندسة  
وزاد في واجبات الأربعة الآخرين من المدرسين البوزباشية الذين قضت الحال  
بأن يشجعوا بالمكافأة على الترجمة فأضيف إلى ماهية كل منهم مائتان وخمسون قرشاً  
تبلغ ٧٥٠ قرشاً ، وقد وضع قانون متفق وخدماتهم روعيت فيه أيضاً خدمات  
سائر مدرسي المدرسة المذكورة ومستخدميها كل على قدر الخدمة المفروضة عليه  
بحسب القواعد المقررة بحيث عدلت ما هيئاتهم بنفسه ما أظهره الامتحان من درجات  
تلاميذ فرقهم ، كما نفذ تعديل تعييناتهم على النخط الذي سويت به التعيينات في  
المدارس الأخرى .

وصفوة القول إنه بعد تنسيق هذه المدرسة وبعد وضع كل شأن من شئونها في  
محوره الموافق قد أمكن اقتصاد ( ٦٠٦٩٣ ) قرشاً من نفقاتها السنوية وهو وفر  
يفوق وفر التنسيق السابق ويزيد عليه زيادة كبيرة .

ثم وضعت مدرسة الطب موضع البحث والفحص فلئن طال مع شورى الأطباء  
الاتهام وتداول الأفكار فإنا آخر الأمر قد انتهينا إلى قرار ، ولئن استوجب الأمر



إعادة نأظرها ونقرر من معاونيه فائقا عرفنا أن الحال تقتضى تقليل تلاميذ هذه المدرسة قليلا ملائما لحاجة الوقت الراهن .

نعم إن النصاب الأصلي لمدرسة الطب البشرى هو ٢٥٠ تلميذا ولكن هذه المدرسة كانت دائمة نقصان ، فكان حقا على اللجنة انتفاص تلامذتها البالغ عددهم ٢٢٣ تلميذا . غير أن اللجنة لم تسوغ اخراج الأعلين من التلاميذ فجاء بجدول امتحان التلاميذ المئين لنتيجة هذه السنة وبمراجعتها اختير منه من حسنت إجاباتهم فى الامتحان وانصحت كفايتهم لأن يكونوا أطباء . وازدادت نصيبهم بكرم الاخلاق فاستبقوا فى المدرسة مكثفى بهم تلاميذ للطب والصيدلة وكان عددهم ١٢٦ تلميذا فحسب . وكذلك كان على اللجنة أن توزع النفاية الباقية على مختلف الجهات لولا أن وجدت بينهم من درسوا العلوم وبلغوا فيها درجة كفى . بل درجتى عال وأعلى ولا حظت الارادة العلية الفاضية بفتح مدرسة الزراعة فألحقت بها ١٤ تلميذا من طلاب الصيدلة الذين درسوا علم النبات كما أدخلت ١٧ تلميذا فى مدرسة الطب البيطرى بدلا من الذين أخرجوا منها وعمدت إلى الباقيين فمحت أسماءهم محروا من سجلات المدارس قاطبة لكونهم فى العلوم بين وسط ودون الوسط مرسله جيدى الخط منهم ليستخدموا فى المصالح ومسرحة مرضى المزاج والذين لا يصلحون لخدمة المصالح إجابة لما طلبوا من الرجوع إلى أهلهم ثم اتبعت هذه التصغية بتعديل رتب التلاميذ وتسوية تعييناتهم فرقة فرقة . وقد روى أحد المدرسين زائدا عن الحاجة فأخرج من مدرسة الطب ونصب رئيسا لقلم الأطباء . فى غرفة الترجمة التى أنشئت حديثا وهكذا تم وضع المدرسة المذكورة على القاعدة المرعية ودبرت أمور مستخدميه بموجب القانون فكان هذا التنسيق متبجا لوفر سنوى مقداره ( ١٢٣٠٠٤ ) قروش وهو بضعة أضعاف وفرها السابق .

ثم نظر فى تنسيق مدرسة الطب البيطرى وكان عدد تلاميذها من قبل ٦٤ فلما أضيف اليهم الـ ١٧ الواردون من مدرسة الطب البشرى صاروا ٧١ تلميذا . ولكن اللجنة أخرجت الذين لم تستصوب بقاءهم فى المدرسة مرسله فئة قليلة منهم إلى الجفالك بوظيفة أمير اخور ( رئيس اسطبل ) فلم يبق والحالة هذه سوى ٥٠ تلميذا هم النصاب

الذى جرى عليه تنظيم المدرسة، وكذلك نسقت أمور الأساتذة والمستخدمين بهذه المدرسة بحسب الأصول إلا مترجمها المسمى «فرعون» فلئن كان التنسيق السابق قد أقاله فإن اللجنة قد أبقت بعد أن تباحثت في شأنه زهاء يومين ولم تجد مسوغاً لرفقه لكونه رجلاً ذا خدمة سابقة قد ترجم إلى الآن عشرين كتاباً عشرة منها مطبوعة وبضعة مما بقى مهيئة للطبع، هذا إلى ما كان من تأليفه إيفهام التلاميذ أقوال معلمهم الأفرنجي حين إلقائه الدروس عليهم.

أما مدرسة الزراعة الملحقة بهذه المدرسة فنظراً لما كان من تعلق الإرادة العالية بإعادة فتحها فقد رتبنا بحيث يكون نصابها ٢٥ تلميذاً واحتفظ بأستاذها المسمى «تارديو» لأنه متعاقد والحكومة، فلو أنه سرح لتقاضى ما هيته عن السنتين القادمتين، فضلاً عن أن افتتاح المدرسة والأمر العالى الصادر بتاريخ ١٦ رمضان ١٢٥٧ يوجبان مكثه وبقائه. كما دبرت أمور الناظر والمصحح والمستخدمين. وبعد إجراء ما اقتضى من التسوية والتعديل وجد أن وفر هذه المدرسة السنوى هو (٨٥٩٠٥) قروش.

وأما الاسطبل الكبير الملحقة به هاتان المدرستان (الطب البيطرى والزراعة) فقد نسقت أمور سياسته ومائمه مستخدميه بحسب الأصول وفقاً للقرار المتقدم، إلا أن مدرسة الطب البيطرى ومدرسة الزراعة وهذا الاسطبل كان لها جميعاً أربعة معلمين من الأوربيين، وكان التنسيق القديم قاضياً باستبقاء أحدهم وفصل الثلاثة الآخرين، ثم كان أن أبقي منهم «تارديو» مراعاة لافتتاح مدرسة الزراعة التى هو أستاذها وإجابة للأمر العالى لأنه بمقدور فتشاورت اللجنة زهاء يومين في أمر الاثنين الباقين ألبشان أم ينصرفان، ثم فر قرارها على عدم جواز استخدام مدرسين النبات رادة على شورى الأطباء بأنها بعد استبقاء مدرسين الزراعة لم يظهر لها من مدرسين النبات كبير ثمرة غير عبء نفقته. وأما المسبوق ولايتو، المدرس الآخر فانه — وقد انحصرت خدمته في مدرسة الطب البيطرى — ليس في وسعه الاشراف على شئون الاسطبل الكبير، ولما كان هذا الاسطبل من المرافق المهمة التى تتطلب إدارتها معلماً حاذقاً في الفن فقد انتخب المسبوق لافرج. لأن يستخدم هو الآخر في الاسطبل، لأن عشماوى اقتدى

مع كونه معلماً بالمدرسة ليس له من سابق التجربة ما يؤهله لأداء هذه المهمة . وهكذا استبقى هنالك ثلاثة من الأروبيين أحدهم أستاذ مدرسة الزراعة .

وكذلك نظر في تنسيق مدرسة الولادة فجرى تعديلها وتسوية أمورها على أساس أن تليداتها ٤٠ ووجد الطبيب اليرزباشي الذي هو أستاذ فيها شيخاً عتيلاً لا يرجى منه في المستقبل كبير نفع فاعتبر محالاً على المعاش بنصف ماهيته وفصل من الخدمة وقد عهد بأعماله إلى أستاذ من أساتذة مدرسة الطب البشري .

وأيضاً نظر في تنسيق مدرسة العمليات فوق الاختيار على أربعة من تلاميذها الذين فازوا في امتحان هذا العام بدرجة أعلى في فنّي الرسم والاستحكامات ومارسوا التجارة وخصصوا الائتلاف بحاشية جناب الكولونيل جاليس المهندس ليستخدمهم جنابه في أعمال الفلاح والحصون ثم عين أربعة آخرون في إمرة المهندسين العاملين الذين بالبواخر النبيلة واخرج قليل من غير ذوي الكفاية فسيقوا إلى الجهادية ثم عمد إلى مصنع ( ورشة ) الآلات الجراحية التي بهذه المدرسة فخففت صناعته وصغفيتها . وبعد تعديل هذه المدرسة وتسوية سائر أمورها وجد الوفير المقتصد من نفقاتها السنوية ( ٥٠٣٨٥ ) قرشاً ، وقد أصبحت مدرسة فيها من التلاميذ ٤٢ ولها أساتذة ومعلمون مرتبون .

إن مدرسة اللسان إنما أنشئت في البداية لمقصدين : أولهما تخريج المترجمين والثاني إمداد المدارس الخصوصية بتلاميذ ناهين قد تعلموا اللغة الفرنسية . فإذا كان مضمون القصد الأول أنها هي مدرسة خصوصية فإن فحوى المقصد الثاني هي أنها ليست سوى مدرسة تجهيزية عادية لمدارس العلوم الأخرى . غير أنها لم يتيسر لها حتى الآن تزويد المدارس الأخرى بالتلاميذ بل اقتضرت على تخريج النذر اليسير من المترجمين ، وهؤلاء المترجمون مهما يكن من قدرتهم على ترجمة كتب التاريخ والقانون والجغرافيا وما أشبهها فإنهم بلا شك عاجزون عن أن يستقلوا بترجمة الكتب المتعلقة بالعلوم ككتب الرياضة والطبيعة والطب . فتلافياً لهذا النقص لزم تكليف هذه المدرسة إعطاء تلاميذ المدارس الأخرى ، فمن ثم اقتضى الأمر إفراغ قسم منها في قالب مدرسة تجهيزية عادية .



والمدرسة التجهيزية إنما أنشئت لتغذي المدارس الأخرى بالتلاميذ فينبغي أن يكون نصاب تلاميذها متناسبا والعدد الذي تخرجه المدارس الأخرى كل عام، وقد فهم من هذا أن المدرسة التجهيزية تكون محتاجة إلى نحو ٧٠٠ تلميذا إلا أنه لما كانت مدرستا البيادة والسوارى قد أخذتا من تلاميذ التجهيزية ما يكفيها سنتين وكانت المهندسخانة قد أخذت أيضاً ما يكفيها سنة وكانت المدارس الأخرى محتوية في الوقت الحاضر على القدر اللازم لها من التلاميذ فقد رأت اللجنة في هذا التنسيق الجديد أن يكون بالمدرسة التجهيزية من التلاميذ ما لا يقطع مددها ولا يخل بنظام المدارس فقررت استكفافها بثلاثمائة تلميذ مع إلحاقها بمدرسة الآلسن وكان قبل بمدرسة الآلسن مائة وخمسين تلميذاً، ولكن لما كانت المدرستان قد أدمجت إحداهما بالأخرى وكانت اللغة الفرنسية ستدرس أيضاً بالفرقة الرابعة من المدرسة التجهيزية فقد أفرد الفائتقون من تلاميذ مدرسة الآلسن وهم ٦٠ تلميذاً وأطلق عليهم وحدهم لقب «تلاميذ الآلسن» ثم عمد إلى الباقيين فألحق الذين أتموا الدراسة منهم بفرقة الترجمة. وبالجلة فقد أسفر التنسيق الجديد عن جعل مجموع تلاميذ المدرستين ٣٦٠ تلميذاً وجعلنا تحت نظارة حضرة الشيخ رفاعه. وقد أتاح هذا التنسيق للجنة أن تقتصد من نفقات كل من المدرسة التجهيزية القديمة ومدرسة الآلسن القديمة (٢٨٧٦٨٦) قرشاً وهو وفر بكاه يبلغ ضعفى الوفر الأول. لعلنا المدرستين.

وكذلك المدارس الابتدائية لما كان واجباً أن يراعى في تنسيقها حاجة المدرسة التجهيزية فقد رأت اللجنة أن يكون عدد تلاميذها ٧٨٠ تلميذاً منهم ٣٠٠ بمكتب الناصرية الذى يحى السيدة زينب بالقاهرة لاتساع المكتب المذكور لهذا العدد وأن يفتح في الأقاليم أربعة مكاتب كل منها يحوى مائة وعشرين تلميذاً على أن يكون أحد هذه المكاتب في أسبوط والآخر في المنيا والثالث في الجزيرة والرابع في ميت غمر (١) ولقد حسبت نفقات هذه المكاتب على اعتبار أنها كاملة النصاب من المدرسين والمستخدمين وأدرج حسابها في سجل التسيقات. ولكن الواقع أن

(١) ويصدق ذلك نقل مكتب المنيا إلى قوش ومكتب الجزيرة إلى أبى زعبل ومكتب ميت

غمر إلى الزقازيق.

إكمال نصاب المسكاتب في العام الأول والعام الثاني لم ير له لزوم في البداية بل نظر إلى تدرج الدراسة من فرقة إلى أخرى فلزم العمل على أن يبدأ العام الأول بذلك النصاب أو ينحو نحوه ثم يكون في العام الثاني زهاء الثلاثين حتى إذا حل العام الثالث استوفت المسكاتب كامل نصابها ولا ريب في أن هذا التدبير أيضا سينتج وفراً آخر في التنسيق الجديد .

ولنرجع البصر الآن إلى أمر تنظيم الفرق وآسوية التبعينات لأنه أمر إن كان قد مر ذكره فأنما كان ذلك إجمالاً لا تفصيلاً ولهذا أوتر توصيحه هنا على وجه الاختصار .

إن قانون التنسيق المطبوع الذي سبق وضعه كان قاضياً بأن يقسم تلاميذ المدارس فرقا تبعا للعلوم المقرر دراستها في كل عام وبأن يرتبوا بحيث ينقل الظافرون لدرجة أعلى في امتحان آخر العام ويصعد بهم من فرقة إلى أخرى . وإذا كان الامتحان هو الحكم في نقل التلاميذ من فرقة إلى أخرى فقد جعل القانون المذكور ماهيات الفرق متفاوتة تميزا للقاترين المنقولين على المحققين الراسبين . وبدأ بالدراسة الابتدائية فرتب للتلاميذ بالفرقة المبتدئة في مدرسة المبتدیان ثمانية قروش شهريا . وللفرقة الثانية عشرة وللفرقة الثالثة اثنا عشر قرشا ثم رتب للفرقة المبتدئة بالمدرسة التجهيزية خمسة عشر قرشا شهريا وللفرقة الثانية عشرون قرشا وللفرقة الثالثة خمسة وعشرون وللفرقة الرابعة ثلاثون ثم رتب للفرقة المبتدئة بالمدارس الخصوصية أربعون قرشا شهريا وللثانية خمسون وللثالثة ستون وللرابعة خمسة وسبعون . واستمر حكم هذا القانون جاريا عدة سنين حتى كان ما كان من حرمان التلاميذ الذين انتقلوا من المدرسة التجهيزية إلى المدارس الخصوصية إذ أبقوا بمهياتهم القديمة ولم يؤبه بالتفاوت الفرق واختلاف مراتبها . وكانت مدرسة السواري كذلك تؤوى من قبل تلاميذ ماهية الواحد منهم خمسون قرشا فخفضت ماهيات تلاميذها عامة قبل عامين حتى ردتها إلى ثلاثين قرشا . ولكن تنظيم الماهيات لم يصب إذ ذاك من التوفيق ما يجعله شاملا لجميع المدارس بل بقيت هذه مختلفة في الماهيات زيادة ونقصا حتى أن التلاميذ ذوي الرتبة الواحدة وأتراب الفرقة الواحدة في مدرسة

بمعناها كانوا متباينى الماهيات تباينا ناشئا عن التنسيق القديم. وصحفة القول إن أمر الماهيات ظال فرطا لانظام له ولا قاعدة.

وبما أن التنسيق كان في هذه المرة عاما شاملا فقد جعل للدارس نظام أساسه ترتيب الفرق على مقتضى القانون مع البدء بالمدارس الابتدائية. واجتنابا لزيادة النفقة ربط للفرقة الأولى من المبتدیان مرتب قدره ستة قروش وللثانية سبعة وللثالثة ثمانية. كما رتب للفرقة الأولى من المدرسة التجهيزية عشرة قروش وللثانية أحد عشر قرشا وللثالثة اثنا عشر قرشا وللرابعة ثلاثة عشر وجعل للفرقة المبتدئة لكل مدرسة من المدارس الخصوصية خمسة عشر قرشا وللثانية عشرون وللثالثة خمسة وعشرون وللرابعة ثلاثون وللخامسة خمسة وثلاثون. ولكى يساوى بين مدرسة السوارى وبين هذه المدارس عمد إلى التليذ الوارد من المدرسة التجهيزية فترك بماهية القديمة وهى خمسة عشر قرشا وإلى التليذ السوارى القديم فاعتبر بالفرقة الثانية وجعلت ماهيته عشرون قرشا. ونظر إلى المدارس العسكرية بالعين التى نظر بها إلى مدرسة السوارى، إذ ليس فيها ما يعد مقدما على الفرقة الثانية بل فيها رتب مرتبة أو نباشى ورتبة جاويز.

وبذلك ردت اللجنة المدارس إلى نظام مناسب لمساكنة كل منها من الأخرى كما وجدت اللجنة شيئا من الزيادة فى التعيينات فسوته وعدلته مسترشدة بنجارب نظار المدارس. وهكذا اقتضى الأمر تصحيح القانون على الوجه الآنف الذكر.

إن المراد من مدرسة الآلسن هو تخرج المترجمين، وقد رأت اللجنة أن تلاميذ الفرقة الأولى بهذه المدرسة قد ختموا دروسهم بتأديتهم امتحان هذه السنة فأصبحوا كزملائهم الذين تقدموهم فى التخرج وصار لزاما أن يبدأوا مثلهم فى الترجمة. ولكن لما كانت الكتب الجارى ترجمتها معدودة آثارا خيرية من مآثر سمو مولانا الخديو الأعظم التى تخلد اسمه الكريم إلى أبد الآبدين فلا شك فى أن الواجب يقتضى بأن تكون التراجم مضبوطة مستوفية حقها من الصحة سليمة من الخطأ. فلهذا ولكون ترجمة كتب العلوم والفنون ليست مقصورة على معرفة اللغة لحسب،



بل متوقفة أيضا على الالمام بالعلم أو الفن المترجم كتابه فقد أنشأت اللجنة غرفة الترجمة الخاصة بالمترجمين وقسمتها أربعة أقلام :

القلم الأول : قلم ترجمة الكتب المتعلقة بالعلوم الرياضية وبعملياتها وقد نصب البكباشي محمد بيومي أفندي رئيسا لهذا القلم وجعل في إمرته ملازم متخرج في مدرسة الآلسن وخمسة من تلاميذ فرقها الأولى .

القلم الثاني : قلم ترجمة كتب العلوم الفلكية والطبيعية ورئيسه البوزباشي مصطفى واطى أفندي من مدرسى الطب البشرى وفي إمرته ملازم من ملازمى مدرسة الآلسن وثلاثة من التلاميذ .

والقلم الثالث : ينظر به ترجمة كتب علوم الأدبيات مثل التاريخ والقصص والقوانين والجغرافيا وجعل رئيسه الملازم الأول خليفة محمود أفندي من مدرسة الآلسن بعد أن أصبح ملازما ثانيا وثلاثة تلاميذ .

والقلم الرابع : قلم الترجمة التركية وقد نصب ميناس أفندي المترجم بدويان المدارس رئيسا له وأعطى بطانة مؤلفة من أربعة تلاميذ ومن عثمان أفندي أخى حضرة كاتى بك .

ودبر لهذه الأقلام الأربعة ما يعوزها من المبيضين . وهكذا تم إحداث غرفة الترجمة شاملة لأربعة أقلام تحتوى جميعها على ستة وعشرين موظفا بين رئيس ومترجم ومبيض كلهم منقول إلى الغرفة من وظائفه القديمة ، إلا تلاميذ الفرقة الأولى فانهم لحدائث تخرجهم من المدرسة قد أضيف لمهية كل منهم شيء من العلاوة ، وكانت عرف المدرسة قاضيا بمنحهم رتبا لولا أن قررت اللجنة إرجاء البت في ذلك إلى أن يترجم كل منهم كتابا يحوز الرضاء وينال القبول .

وما أن أتمت اللجنة هذه التسيقات حتى حوالت نظرها إلى تنظيم ديوان المدارس وترتيب أعلامه وكتابه ، فرأت أعماله خارجة عن محورها نائية عن غايتها إذ كانت الأقلام خلوا من الكتاب القديرين محرومة من نظارها الذين نزعوا منها قبل مدة ولم يكن قد عين من يخلفهم .

وكان الديوان مرئيا من ثلاثة أقلام : أحدها للخزينة والآخر للأشخاص والمهمات

والثالث للهندسة. فأبقته اللجنة بعد المشاورة والمذاكرة فانما على ثلاثة أقلام كما كان إلا أنها وجدت عليه العربيين مطلقاً عليهما اسم القلم العربي وسميت القلمين الآخرين القلم التركي وقلم الهندسة ، أما نظار الأقلام فقد عهدت اللجنة بقلم الهندسة إلى البكباشي مصطفى بهجت أفندي ناظره القديم ونصبت البكباشي رأفت أفندي ناظر المدرسة التجهيزية السابق ناظرًا للقلم العربي لما رأيته في هذا القلم من ضخامة وجسامته ولما انصف به رأفت أفندي من علم باللغة العربية واللغة التركية وصناعة الكتابة ومن معرفة بالحساب والهندسة واللغة الفرنسية ومن خبرة وإحاطة بالأمور المتعلقة بالمدارس ، فضلاً عن أنه سبق له أن شغل مقام البكباشي أستفان أفندي في نظارة القلم بديوان المدارس عندما نقل أستفان أفندي إلى وظيفة أخرى . وعينت اللجنة على علوي أفندي كاتب الديوان وأمين خزائنه ناظرًا للقلم التركي عامة أي في مقام عارف أفندي الذي كان قبله مشرفاً على القلم التركي ثم فصل في التنسيق الذي قبل هذا ، وقد عهد إلى عهدة علوي أفندي ملاحظة أمانة الخزانة والإشراف عليها .

وأما الكتبة فقد اصطفوا من ذوي الكفاية والمقدرة تبعاً لحالة العمل ووفقاً لما اقتضت المصلحة . وهكذا اقتصد من نفقات الديوان السنوية وفر قدره ٥٠٧٣٠ قرشاً . فبلغت بذلك جملة الوفرة المقتصد من جميع المدارس والمكاتب وفروع المدارس ٥٢٢١ كيساً وبعض الكيس . أما الوفرة في التنسيق السابق فكان ٥٩٦٠ كيساً وبعض الكيس ، فإذا نقص الوفرة الجديد عن الوفرة الذي تقدمه بمقدار ٢٣٨ كيساً فانما يقابل ذلك ما يمتاز به التنسيق الجديد وهو إعادة فتح مدرسة الزراعة والمكاتب الابتدائية المحتوية على ٧٨٠ تلميذاً وإعادة المدرسين وبعض المستخدمين الخارجين من المدرسة التجهيزية وإدخال جميع نفقات القراءة والكتابة وغيرها بالمدرسة التجهيزية وجانب من نفقات مخازن القنطرة الخيرية وبمجموع نفقات هذا الإدخال وتلك الاعادة هو ١٤٣٧ كيساً .

على أنه إذا كانت نفقات المدارس قد ربطت وحددت فإن هذا لن يحول بالطبع دون نشوء بعض الفروق في أثناء السنة بسبب الفصل والعزل والقبول والدخول ومن جراء بعض التقلبات والتحويلات .

والوفر السالف البيان إنما هو الفرق بين التنسيق الجديد والنظام القديم  
ولذلك فلا بد لنفقات المدارس من أن تظهر عند الصرف أقل من مبلغ الـ ١٠ بارات  
و ٣٣٧ قرشا و ١٣٢٥٧ كيسا الذي هو جملة باقى السجل المقدم .

وما نحن أولاء نقدم سجل التسهيلات المؤلف من أربع وثلاثين صحيفة  
والذى أكتب اللجنة منذ شهر على تنظيمه وترتيبه عسى أن يحظى من الأنظار العالية  
باطلاعها على مضمونه ، حتى إذا وقع موقع القبول تفضلتم فتوجهتموه وزيتتموه  
بالأمر العالى الكريم ثم رددتموه إلينا لاتباعه والعمل بموجبه .

---



## الملحق الرابع عشر

بعض السنوات الهجرية وما يوافق أولها في التقويم الميلادي

$$١٢١٩ - ١٢٦٦ = ٥١٨٠٤ - ١٨٤٩ م$$

السنة الهجرية	أولها في التقويم الميلادي	السنة الهجرية	أولها في التقويم الميلادي
١٢١٩	١٢ أبريل ١٨٠٤	١٢٤٣	٥ يولييه ١٨٢٧
١٢٢٠	أول — ١٨٠٥	١٢٤٤	١٤ — ١٨٢٨
١٢٢١	٢١ مارس ١٨٠٦	١٢٤٥	٣ — ١٨٢٩
١٢٢٢	١١ — ١٨٠٧	١٢٤٦	٢٢ يونيه ١٨٣٠
١٢٢٣	٢٨ فبراير ١٨٠٨	١٢٤٧	١٢ — ١٨٣١
١٢٢٤	١٦ — ١٨٠٩	١٢٤٨	٣١ مايو ١٨٣٢
١٢٢٥	٦ — ١٨١٠	١٢٤٩	٢١ — ١٨٣٣
١٢٢٦	٢٦ يناير ١٨١١	١٢٥٠	١٠ — ١٨٣٤
١٢٢٧	١٦ — ١٨١٢	١٢٥١	٢٩ أبريل ١٨٣٥
١٢٢٨	٤ — ١٨١٣	١٢٥٢	١٨ — ١٨٣٦
١٢٢٩	٢٤ ديسمبر ١٨١٣	١٢٥٣	أول — ١٨٣٧
١٢٣٠	١٤ — ١٨١٤	١٢٥٤	٢٧ مارس ١٨٣٨
١٢٣١	٣ — ١٨١٥	١٢٥٥	١٧ — ١٨٣٩
١٢٣٢	٢١ نوفمبر ١٨١٦	١٢٥٦	٥ — ١٨٤٠
١٢٣٣	١١ — ١٨١٧	١٢٥٧	٢٣ فبراير ١٨٤١
١٢٣٤	٣١ أكتوبر ١٨١٨	١٢٥٨	١٢ — ١٨٤٢
١٢٣٥	٢٠ — ١٨١٩	١٢٥٩	أول — ١٨٤٣
١٢٣٦	٩ — ١٨٢٠	١٢٦٠	٢٢ يناير ١٨٤٤
١٢٣٧	٢٨ سبتمبر ١٨٢١	١٢٦١	١٠ — ١٨٤٥
١٢٣٨	١٨ — ١٨٢٢	١٢٦٢	٣٠ ديسمبر ١٨٤٥
١٢٣٩	٧ — ١٨٢٣	١٢٦٣	٢٠ — ١٨٤٦
١٢٤٠	٢٦ أغسطس ١٨٢٤	١٢٦٤	٩ — ١٨٤٧
١٢٤١	١٦ — ١٨٢٥	١٢٦٥	٢٧ نوفمبر ١٨٤٨
١٢٤٢	٥ — ١٨٢٦	١٢٦٦	١٧ — ١٨٤٩

## مراجع البحث

أولا - المراجع العربية والتركية :

- (١) وثائق لم تنشر .
- (٢) كتب عربية ومعربة .
- (٣) مقالات في صحف ومجلات .

ثانيا - المراجع الأفرنجية :

- (١) كتب المراجع «Bibliographies»
- (٢) وثائق مطبوعة .
- (٣) كتب خاصة بالتعليم في مصر وفرنسا وإنجلترا في النصف الأول من القرن التاسع عشر .
- (٤) كتب عامة ورحلات في عصر محمد علي خاصة .
- (٥) مقالات في صحف ومجلات .

## أولاً - المراجع العربية والتركية

### ١ - وثائق لم تُنشر

نستطيع أن نقسم المحفوظات التاريخية الموجودة في مصر إلى سنة ١٨٧٩ (نهاية حكم الخديو إسماعيل) قسمين تبعاً لمكان وجودها :  
القسم الأول : المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك . بسرائر عابدين ومحتوياته هي :

( ١ ) سجلات ووثائق أفريقية ( أكثرها بالفرنسية <sup>(١)</sup> ) وقليل منها باللغات الأوربية الأخرى )

( ٢ ) سجلات ووثائق تركية . <sup>(٢)</sup>

( ٣ ) سجلات وقليل من الوثائق العربية . <sup>(٣)</sup>

والسجلات والوثائق الأفريقية بعبادين كانت بها منذ وجدت ، أما السجلات والوثائق التركية فقد نقلت إلى قسم المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك في النصف الثاني من شهر ديسمبر ١٩٣١ ، ثم نقلت إليه السجلات والوثائق العربية في منتصف سنة ١٩٣٣ .

القسم الثاني : المحفوظات العمومية بالقلعة ، وأكثره يتعلق بمسائل إدارية وحساية باللغتين التركية والعربية وبعض اللغات الأفريقية . وفي القلعة كذلك دفاتر ووثائق الروزنامية . <sup>(٤)</sup>

أما الوثائق التي يرجع تاريخها إلى ما بعد سنة ١٨٧٩ فإنها مقسمة أيضاً بين

( ١ ) ومنها الأوراق الخاصة ببعثة سنة ١٨٤٤ إلى فرنسا ، وقد أخذنا لبعضها اللوحات ٩٤٨٤٧ التي تراها في آخر الكتاب .

( ٢ ) ومنها دفاتر العية ودفاتر ومحافظ مجلس الملكية ودفاتر ومحافظ ديوان المدارس وهي التي انتفنا بما جاء فيها خاصة بالتعليم وسيأتي تفصيل بيانها بعد .

( ٣ ) ومنها الدفاتر العربية لديوان المدارس وسيأتي تفصيل بيانها بعد .

( ٤ ) نجد بياناً مفصلاً عن هذه الدفاتر والوثائق في مؤلف : Deny, Sommaire des

Archives Turques au Caire, p. p. 519-548.



عابدين والقلعة : إذ تضم محفوظات عابدين جميع السجلات والوثائق الخاصة بالمعية حتى الوقت الحاضر . كما أن بالقلعة دفاتر ومحفوظات الحكومة ، إلا أن مجلس الوزراء والوزارات المختلفة تحتفظ كل منها بأهم محفوظاتها ، كما أن بمحفوظات مجلس النواب مضابط وأوراق المجالس النيابية منذ بدأت في عصر اسماعيل .

ويجدر بنا في هذا المقام أن نتوه باهتمام المفطور له جلالة الملك فؤاد بجميع صور من جميع الوثائق التاريخية الخاصة بمصر والموجودة بدور المحفوظات في الخارج ، فجمعت وثائق على جانب كبير من الأهمية من محفوظات الولايات المتحدة الأمريكية والروسيا والسويد وفرنسا والنمسا وانجلترا وإيطاليا واليونان وبولونيا .

وفيا بلى بيان الدفاتر والأوراق التي اتفَعْنَا بها في بحث تاريخ التعليم في عصر محمد علي . (١)

### أولا — دفاتر المعية (تركي) :

سنة ١٢٢٢ — ١٢٩٠ = ١٨٠٧ — ١٨٧٤ م

تحتوى هذه الدفاتر على صور ( أوامر ) الجناب العالي إلى مختلف الدواوين ومديرى الأقاليم ، كما تحتوى على صور (الافادات) الصادرة من المعية إلى الدواوين والأقاليم عدا دفاتر (الفهرست) التي لا تحتوى إلا على صور (الافادات) الصادرة من المعية والواردة إليها .

١ — سنة ١٢٢٢ — ١٢٥٣ = ١٨٠٧ — ١٨٣٧ م

من دفتر ١ إلى دفتر ٩١

يبدأ دفتر رقم ١ من دفاتر المعية بسنة ١٢٢٢ هجرية ( ١١ مارس ١٨٠٧ م ) . ويحتوى دفتر رقم ٢ على المعاهدة التجارية التي أبرمت بين الباب العالي والروسيا في سنة ١١٩٧ ، ثم يبدأ دفتر رقم ٣ من ٢ شوال ١٢٣٢ ( ٥ أغسطس ١٨١٨ ) ، ثم تستمر سلسلة هذه الدفاتر من غير انقطاع ، حتى إذا كان شهر ذى القعدة ١٢٥٢ ( فبراير ١٨٣٧ ) بلغت هذه الدفاتر ٩١ دفترًا وعندها تنقطع السلسلة .

(١) هذه البيانات مستقاة من قسم المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك ومؤلف Deny القيم عن الوثائق التركية بالقاهرة .

ب - سنة ١٢٥٣ - ١٢٦٠ = ١٨٣٧ - ١٨٤٥ م

من دفتر ١٥٨ إلى دفتر ٣٦٧ . . . . .

وهذه الدفاتر نوعان :

النوع الأول : يحتوى على الأوامر والإفادات الصادرة يومياً من المعية .  
والعنوان الكامل لهذه الدفاتر هو ( يومية صادر أوامر وإفادات ) أو ( أوامر )  
فقط أو ( إفادات بشوراي المعاونة ) ، وفي بعض الأحيان تسبق كلمة ( يومية )  
بكلمة ( قيد ) أو تحمل هذه محل الأولى .

النوع الثاني : دفاتر ( فهرست ) صادر ووارد إفادات .  
ويسير العمل في هذين النوعين من الدفاتر معاً : فكل سنة دفاتر ( يومية ) ثم  
دفاتر ( فهرست ) وهكذا .

وهذه الأوامر والإفادات موزعة على عدة أقلام : الأقاليم والجفالك والإيرادات  
والملكية والجهادية والعرايض والحسابات والفاوريقات ( المصانع ) والمناظر .

ج - سنة ١٢٥٩ - ١٢٨٨ = ١٨٤٣ - ١٨٧٢ م

من دفتر ٣٦٨ إلى دفتر ٥٨٥ .

والأوامر والإفادات موزعة في هذه الدفاتر طبقاً لتواريخها : فالخمس الأولى  
منها خاصة بسنة ١٢٥٩ والخمس عشر دفتراً التالية خاصة بسنة ١٢٦٠ وهكذا .  
ولكننا لم نمن في بحث هذه الدفاتر - ونحن نؤرخ التعليم في عصر محمد علي -  
إلا إلى دفتر ٤٧٤ وتنتهى عنده سنة ١٢٦٥ ( نوفمبر ١٨٤٩ ) .

ودفاتر المعية هي وحدها أوراق الحكومة التي تستقى منها المعلومات عن التعليم  
قبل ١٨٣٦ ، أى قبل أن ينشأ شورى المدارس وتبدأ الدفاتر التركية للشورى والديوان .  
وفي دفاتر المعية طائفة قيمة من أوامر محمد علي إلى مديري الأقاليم بشأن إنشاء  
المكاتب الابتدائية في سنة ١٨٣٣ . وهي لذلك تلقى ضوءاً على العهد الأول من تاريخ  
تلك المكاتب ، كما أننا استفينا منها معلومات هامة عن تنظيم التعليم في ١٨٣٦ - ١٨٣٧ .  
وأهم ما تمتاز به الوثائق المستخرجة من دفاتر المعية أنها تظهر بجملاء مدى اهتمام  
محمد علي بالتعليم والمدارس ، وهو العامل الشخصي الذي كان ويسند التعليم في ذلك العصر .

## ثانياً - دفاتر مجلس الملكية ( تركي ) : (١)

سنة ١٢٤٨ - ١٢٥٣ هـ = ١٨٣٢ - ١٨٣٧ م

لم يبق من هذه الدفاتر إلا ثمانية تحتوي على ( أوامر ) الجناب العالي التي كان يصدرها على أثر ( مذكرات ) مجلس الملكية .

وهذه الدفاتر تحمل أرقام ١١٩ ( ويبدأ بآخر رجب ١٢٤٨ = ٢٣ ديسمبر ١٨٣٢ ) ١٢٥٠ ، ١٣٤٠ ، ١٣٧٠ ، ١٣٩٠ ، ١٤٥٠ ، ١٤٦٠ ، ١٥٦٠ ( سنة ١٢٥٣ = من ٧ أبريل ١٨٣٧ إلى ٢٦ مارس ١٨٣٨ ) .

ومن هذه الدفاتر يحتوي دفتر ١٤٥ على أوامر محمد علي إلى شوري وديوان المدارس من ٢٦ ذي الحجة ١٢٥١ إلى ٢٦ صفر ١٢٥٣ ( من ١٣ أبريل ١٨٣٦ إلى أول يونية ١٨٣٧ ) . وإذا عرفنا أن هذه الفترة القصيرة من أهم المراحل في تاريخ التعليم في عصر محمد علي - إذ هي فترة تنظيم التعليم بوضع اللوائح وإنشاء شوري وديوان المدارس - أدركنا القيمة التاريخية لهذه الوثائق . وهي - من هذه الناحية - تكمل مجموعة أوامر الوالي المتبعة في دفاتر المعية .

## ثالثاً - محافظ مجلس الملكية ( تركي ) : (٢)

من رقم ١ إلى رقم ٥

سنة ١٢٤٥ - ١٢٥٤ هـ = ١٨٢٩ - ١٨٣٨ م ( تنقصها بعض سنوات )

وتضم هذه المحافظ الخمس أوامر الجناب العالي إلى مجلس الملكية في سنوات ١٢٤٥ ، ١٢٤٩ ، ١٢٥٤ . وبمجموع ما بها من وثائق ١٦١١ وثيقة .

والفارق بين الدفتر والمحفظ أن الأول يثبت ( صور ) الأوامر والمسكاتبات ،

---

(١) كان مجلس الملكية معاقب ديوان الملكية ، وكان يدعى أحياناً « مجلس عالي الملكية » أو « مجلس عالي الدواوي » أو « المجلس العالي » فقط . وقد انتهى في سنة ١٢٤٠ ( ٢٦ أغسطس ١٨٢٤ - ١٥ أغسطس ١٨٢٥ ) ويظهر أنه أُلغى في سنة ١٢٥٤ ، وعلى أي حال فإنه لم يكن موجوداً في سنة ١٢٥٨ ( Deny, op. cit. p. 103-109 )



أما الثانية فتحتوي على هذه الأوامر والمكاتبات نفسها ، على أن المحافظ لا تضم كل الأوامر المثبتة في الدفاتر وعلى العكس من ذلك تجد في الدفاتر صور الأوامر كلها التي تضمنها المحافظ ، فالدفاتر — من هذه الناحية — أكثر جدوى وأعم فائدة . على أن ما بقي من دفاتر مجلس الملكية ومحافظة على السواء قليل العدد .

رابعاً — الدفاتر التركية لشورى وديوان المدارس :<sup>(١)</sup>

من دفتر ٢٠٠٠ إلى دفتر ٢١٤٩

سنة ١٢٥١ — ١٢٧٠ = ١٨٣٦ — ١٨٥٤ م

تبدأ هذه الدفاتر منذ أنشئ شورى المدارس في ٩ ذى القعدة ١٢٥١ ( ٢٦ فبراير ١٨٣٦ ) وبعض هذه الدفاتر تحمل عنوان ( قيد المضابط ) والآخرى ( قيد الخلاصات ) أو ( قيد العموم ) أو ( قيد عموم دواوين ) أو ( عرض حال ) أو أسماء ( الأقلام ) التي تتألف منها ديوان المدارس وهي قلم المبهات وقلم الأشخاص وقلم الهندسة وقلم الخزينة .

ويمكن أن نقسم هذه الدفاتر قسمين :

١ — دفاتر الشورى .

ب — دفاتر الديوان .

١ — دفاتر قيد المضابط من دفتر ٢٠٠٠ إلى دفتر ٢٠٢٣

وتحتوي على مضابط جلسات شورى المدارس . ويبدأ دفتر ٢٠٠٠ بمحرم ١٢٥٢<sup>(٢)</sup> ويليه دفتر ٢٠٠١ ويبدأ بذى القعدة ١٢٥١ ، وفي أولى صفحاته بيان إلى المدارس بإنشاء الشورى في أول جلسة عقدها في ١٧ ذى القعدة ١٢٥١

(١) أنشئ شورى المدارس في ٩ ذى القعدة ١٢٥١ ( ٢٦ فبراير ١٨٣٦ ) ثم أنشئ ديوان المدارس في أوائل ذى القعدة ١٢٥٢ ( ١٠ أو ١١ فبراير ١٨٣٧ ) وألغى في ١٠ ربيع الأول ١٢٧١ ( ٢٢ ديسمبر ١٨٥٤ ) . انظر الفصل الثاني من الكتاب الثاني : التنظيم الأول — إنشاء شورى المدارس وديوان المدارس من ٩٣ — ١٢٢

(٢) ذكر Deny ( ص ٤٣٥ ) أن دفتر ٢٠٠٠ يضم الوثائق الخاصة بسنة ١٢٥٠ م ولكن يفتقر هذا الدفتر وجدنا أن الوثائق التي به يرجع تاريخها إلى سنة ١٢٥٢ ، ثم يليه دفتر ٢٠٠١ ويضم وثائق من ١٧ ذى القعدة ١٢٥١ إلى نحره المحرم ١٢٥٢

وقد جرى العمل في مضابط جلسات شورى المدارس على النحو الآتى: (١)  
تبدأ المضبطة بذكر اليوم الذى عقدت فيه الجلسة، وأحيانا تنص — تحت اسم  
كل عضو — على الوقت الذى حضر فيه ( بالساعة والدقيقة ) ، ثم تتلى التقارير  
الواردة للشورى ، ومن ثم تبدأ مناقشة الأعضاء بأن يقرر عن المسألة المطروحة  
عضو أو أكثر فيرد عليه آخر ثم يتخذ المجلس ما ينع له من قرارات . وبعد  
ذلك ينتقل الأعضاء إلى بحث مسائل أخرى على النحو السابق . ولهذا تجد في مضبطة  
الجلسة الواحدة بيانات وقرارات عدة عن مسائل متنوعة . وفي ختام الجلسة يوقع  
الأعضاء على المضبطة بامضاءاتهم أو ( يصمونها ) بأختامهم عادة . وتري في نهاية  
المضبطة إشارة إلى أنها قد رفعت إلى ( الجنب العالى ) لاستصدار موافقته  
على ما اتخذ من قرارات وإشارة أخرى بأن ( الجنب العالى ) قد اطلع  
عليها وأعادها .

ولدفاتر شورى المدارس قيمة تاريخية جلية : فقد بدأت على أثر إنشاء شورى  
المدارس لتنظيم المدارس طبقا للوائح التى وضعت لمراحل التعليم ومدارسه ، وفي  
مضابطها تقارير مستفيضة عن جهود الشورى في هذه الناحية وبيانات قيمة عن  
حالة المسكاتب والمدارس في سنة ١٨٣٦ - ١٧٣٧ .

وهي — من هذه الوجهة — توضح ناحية كانت غامضة كل الغموض بل  
منعدمة في غيرها من الدفاتر والأوراق والمؤلفات .

ب — دفاتر الديوان ( صادر ووارد ) من دفتر ٢٠٢٤ إلى دفتر ٢١٤٩ .  
تبدأ الدفاتر من دفتر ٢٠٢٤ في تقييد صور ( الاقادات ) الصادرة والواردة  
لديوان المدارس من ( الفروع ) التابعة له وهي المدارس وبعض المصالح ومن  
( العموم ) أى الأقاليم والدواوين والمصالح الأخرى .

وتنتهى سلسلة الدفاتر برقم ٢١٤٩ ( ١٢٧٠ هـ = ١٨٥٣ م ) ولكننا لم ندرس  
من هذه الدفاتر إلا إلى دفتر ٢١٣٣ وتنتهى عنده سنة ١٢٦٥ ( ١٨٤٩ ) . (٢)

(١) تجد في لوحة (٣) صورة جزء من مضبطة أول جلسة عقدها شورى المدارس وفي  
لوحة (٤) صورة جزء من المضبطة التى أعلن فيها مختار بك إنشاء ديوان المدارس .  
(٢) تجد في لوحة (٥) صورة جزء من إحدى صفحات دفتر تركي لديوان المدارس .

والمتبوع لهذه الدفاتر الفاحص عن موضوعاتها يرى أنها كانت تعنى بتسجيل الناحية الفنية من التعليم تاركة الناحية الإدارية للدفاتر العربية ، ففيها تقارير المفتشين وبرامج الدراسة ونتائج الامتحانات . ومن النواحي الهامة التي أظهرتنا عليها هذه الدفاتر تطور حركة التعليم في سنة ١٨٤١ ( ١٢٥٧ هـ ) : فقد ورد في أحدها التقرير الخاص بإلغاء المسكاتب والمدارس الابتدائية والتجهيزية في ٢٤ شعبان سنة ١٢٥٧ ( ١١ أكتوبر ١٨٤١ )<sup>(١)</sup> ثم التقرير الهام الذي وضعته اللجنة التي أعادت النظر في التعليم في مصر بعد ذلك ببضعة شهور .<sup>(٢)</sup>

وبما يزيد في قيمة هذه الدفاتر أنها تبدأ منذ بدأ تنظيم التعليم لأول مرة في عصر محمد علي ( ١٨٣٦ — ١٨٣٧ ) وتستمر حتى نهاية هذا العصر بل إلى ما بعده بسنوات عدة .

لهذا يمكن القول بأن هذه الدفاتر ترسم صورة جلية للتعليم في مصر منذ تنظيمه في ١٨٣٦ — ١٨٣٧ ( ١٢٥١ — ١٢٥٢ ) حتى نهاية عصر محمد علي والسنوات الأولى من عصر عباس الأول وقد وقف عندها البحث .

خامساً — محافظ ديوان المدارس :<sup>(٣)</sup>

من محفظة ١ إلى محفظة ٤

سنة ١٢٥١ — ١٢٩١ هـ = ١٨٣٦ — ١٨٧٥ م

وتحتوى على أوامر الجناح العالي إلى ديوان المدارس . وتبدأ هذه الأوامر من سنة ١٢٥١ ( ١٨٣٦ ) إلى سنة ١٢٧١ ( ١٨٥٤ ) ثم شعبان ١٢٧٩ ( ١٨٦٢ ) ثم من سنة ١٢٨٣ إلى سنة ١٢٩١ ( ١٨٦٦ — ١٨٧٥ )

وعده الوثائق التي تضمها هذه المحافظ الأربع ٩٧٩ وثيقة درست منها ٧٥٣ وثيقة وهي التي تضمها المحافظ الثلاث الأولى وتنتهى عندها سنة ١٢٦٥ ( ١٨٤٩ ) .

(١) انظر الملحق الثاني عشر : من ٧٣٨

(٢) انظر الملحق الثالث عشر : من ٧٣٩

(٣) توجد في لوحة (١) صورة أمر محمد علي إلى مختار بك بإنشاء ديوان المدارس وهو مستخرج من محفظة (١) مدارس .



وهذه الأوامر (العالية) — تعد بطبيعتها هذه — مكملات للأوامر الواردة في دفاتر المعية ودفاتر ومحافظ مجلس الملكية .

سادسا — الدفاتر العربية لديوان المدارس : (١)

وهي وحدها الوثائق العربية التي أتيح لنا الاطلاع عليها ودرسها بأنفسنا . وهي لقيد (الافادات) الصادرة والواردة لديوان المدارس من (الفروع) وهي المدارس والمصالح التابعة له و (العموم) وهي الدواوين والأقاليم . ويبدأ دفتر رقم ١ في ٢٦ شعبان ١٢٦٠ (١٨٤٤ م) . وهي مقسمة أجزاء بين هذه (الفروع) (والعموم) فالدفاتر من رقم ١ ج ١ إلى رقم ٧ ج ٧ قيدت بها صور الافادات الصادرة من الديوان إلى (العموم) في المدة من ٢٦ شعبان ١٢٦٠ إلى ٧ رمضان ١٢٦١ وتليها الدفاتر من رقم ٨ ج ١ إلى رقم ١٣ ج ٦ . وقيدت بها صور الافادات الصادرة من الديوان إلى (الفروع) في الفترة السابقة ثم تليها الدفاتر من رقم ١٤ ج ١ لقيد الافادات الواردة إلى الديوان من (العموم) ثم من رقم ١٧ ج ١ لقيد الافادات الواردة إلى الديوان من (الفروع) في هذه الفترة نفسها . ثم تعود الدفاتر إلى قيد صادر العموم فالفروع ثم وارد العموم فالفروع في عشرة أيام أخرى وهكذا ، كما هو مبين في البيانات التالية . حتى إذا كانت نهاية عصر محمد علي (١٢٦٥ = ١٨٤٩) وصلت هذه الدفاتر إلى رقم ١٦٧ ج ١٠ (وارد المدارس) إلا بعض دفاتر (نحو ١٤ دفاتر) ناقصة . يضاف إلى ذلك دفتر بدون رقم قيدت به بعض أوامر لمحمد علي في سنة ١٢٦٢ .

وتستمر سلسلة الدفاتر العربية بعد عصر محمد علي فيما عدا الفترة التي ألغى فيها ديوان المدارس في عهد سعيد ، حتى إذا انتهى عصر اسماعيل (١٨٧٩) وصلت هذه السلسلة إلى رقم ٥٥٥ (وارد) يضاف إليها دفتران بدون رقم قيدت بهما بعض أوامر لاسماعيل في سق ١٢٨١ و ١٢٨٥ (١٨٦٥ و ١٨٦٩) و ١٥ دفاتر (من رقم ١ إلى رقم ١٥) في سلسلة أخرى . وبعد سنة ١٨٧٩ م تنقطع سلسلة الدفاتر العربية .

(١) تجد في لوحة (٦) صورة صفحة من دفتر عربي لديوان المدارس .

يقسم المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك وتستمر بالمحفوظات المصرية بالقاهرة (١).  
 وفائدة هذه الدفاتر في جلاء تطور تاريخ التعليم في عصر محمد علي محدودة بالقياس  
 إلى الدفاتر التركية ، فإنا لا نجد منها في المحفوظات إلا من سنة ١٨٤٤ أى قبل انتهاء  
 عصر محمد علي بخمس سنين فقط ، أما الدفاتر السابقة لهذا التاريخ فقد ( أعدم  
 بالخرق ) في القلعة منذ سنين ، ولهذا لا نجد بها معلومات عن حركتي التنظيم الأساسيتين  
 اللتين يتوقف عليهما تاريخ التعليم في هذا العصر : وهما حركة ١٨٣٦ وحركة ١٨٤١ .  
 ولكن هذه الدفاتر تجلو لنا ناحية عامة وهي الناحية ( الادارية ) للتعليم : ففيها  
 بيانات قيمة عن حياة التلاميذ في المدارس والنظم التي كانوا يخضعون لها في التصرف  
 بأوقات دراستهم وعطلتهم والكتب التي كانوا يقرأون ومواد الغذاء والأدوات  
 المدرسية . الخ . وهي — من هذه الناحية — خير مكمل للدفاتر التركية التي تبدأ بموضوعها  
 قبل الدفاتر العربية الموجودة بأربع سنوات .  
 وإتماما للفائدة ثبت فيما يلي بيانا مفصلا بالدفاتر التي أتيح لنا درسها من دفاتر  
 ديوان المدارس التركية ثم العربية حتى نهاية عصر محمد علي .

(١) يمكن القول إن هذه السلسلة مستمرة إلى الوقت الحاضر ، فإن ديوان المدارس الذي  
 دعى بعد ذلك نظارة ثم وزارة المعارف ظل قائما منذ أعيد في أوائل حكم اسماعيل إلى الوقت  
 الحاضر وظلت له دفاتره العربية .

دفتر ديوان المدارس التركية

رقم الدفع	التاريخ		ملاحظات
	من	إلى	
٢٠٠٠	٢٥ القعدة ١٢٥١	٨ القعدة ١٢٥٢	قيد الخلاصات
٢٠٠١	١٧ ذي القعدة ١٢٥٢	غرة محرم ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٠٢	٢ محرم ١٢٥٢	٢ صفر ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٠٣	١٦ صفر ١٢٥٢	١٣ ربيع الثاني ١٢٥٢	قيد الجرنال
٢٠٠٤	غرة ربيع الأول ١٢٥٢	٣ ربيع الثاني ١٢٥٢	قيد صادر مضابط
٢٠٠٥	٣ صفر ١٢٥٢	آخر صفر ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٠٦	٢ جماد أول ١٢٥٢	آخر جماد أول ١٢٥٢	قيد المضبطة
٢٠٠٧	٤ ربيع الثاني ١٢٥٢	غرة جماد أول ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٠٨	١٩ القعدة ١٢٥١	٦ جماد ثان ١٢٥٢	فهرست قيد الخلاصات
٢٠٠٩	١٥ جمادى الأولى ١٢٥٢	٢٧ صفر ١٢٥٣	فهرست مجلس قيد الخلاصات
٢٠١٠	٢٧ الحجة ١٢٥١	٢٩ محرم ١٢٥٢	دفتر قيد الجرنال
٢٠١١	٢ الحجة ١٢٥١	١٦ محرم ١٢٥٣	قيد صادر الخلاصات
٢٠١٢	٢٠ الحجة ١٢٥١	٢٣ محرم ١٢٥٣	قيد خلاصات شوري الاطباء
٢٠١٣	٢٨ جماد ثان ١٢٥١	٢٠ شوال ١٢٥١	قيد الخلاصات
٢٠١٤	٢٨ جماد أول ١٢٥٢	٥ صفر ١٢٥٣	قيد صادر الخلاصات
٢٠١٥	غرة جماد ثان ١٢٥٢	آخر جماد ثان ١٢٥٢	دفتر قيد المضبطة
٢٠١٦	٢٩ جماد ثان ١٢٥٢	آخر رجب ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠١٧	١٦ رجب ١٢٥٢	٥ صفر ١٢٥٣	قيد صادر الخلاصات
٢٠١٨	غرة شعبان ١٢٥٢	آخر شعبان ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠١٩	غرة رمضان ١٢٥٢	٢٠ رمضان ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٢٠	٤ شوال ١٢٥٢	آخر شوال ١٢٥٢	دفتر قيد المضابط
٢٠٢١	غرة القعدة ١٢٥٢	آخر القعدة ١٢٥٢	دفتر قيد المضابط
٢٠٢٢	غرة الحجة ١٢٥٢	آخر الحجة ١٢٥٢	قيد المضابط
٢٠٢٣	٢ محرم ١٢٥٣	٣ صفر ١٢٥٣	قيد المضابط



رقم الدفتري	التاريخ		ملاحظات
	من	إلى	
٢٠٢٤	٤ القعدة ١٢٥٢	٨ رجب ١٢٥٣	قيد صادر خلاصات الأطباء
٢٠٢٥	١٠ صفر ١٢٥٣	٥ رجب ١٢٥٣	• صادر
٢٠٢٦	• • •	١٧ جادى الثانية ١٢٥٣	• صادر
٢٠٢٧	• • •	١٢ رجب ١٢٥٣	• يومية صادر
٢٠٢٨	٩ رجب ١٢٥٣	١٨ صفر ١٢٥٤	• قيد صادر قلم أشخاص
٢٠٢٩	١٠ رجب ١٢٥٣	١٦ جادى الاول ١٢٥٤	• قيد صادر بقلم المهمات
٢٠٣٠	١٨ جادى الثانية ١٢٥٣	١٠ رجب ١٢٥٣	• صادر
٢٠٣١	٦ رمضان ١٢٥٣	٢٠ جادى الثانية ١٢٥٤	• صادر إلى الجهات
٢٠٣٢	آخر القعدة ١٢٥٣	٢٢ ربيع الاول ١٢٥٦	• صادر العرضجات
٢٠٣٣	٦ رجب ١٢٥٣	آخر الحجة ١٢٥٣	• وارد
٢٠٣٤	• • •	١٩ جادى الثانية ١٢٥٤	• وارد المهمات
٢٠٣٥	٧ • •	٢١ • الثانية ١٢٥٤	• وارد أودة الأشخاص
٢٠٣٦	٩ • •	١٦ • الثانية ١٢٥٤	• وارد المهمات
٢٠٣٧	غرة محرم ١٢٥٤	١٥ • الاول ١٢٥٤	• مآل الوارد بنمرة عموم ج ٢
٢٠٣٨	١٦ جادى الاول ١٢٥٤	٢٠ جادى الثانية ١٢٥٤	• مآل الوارد عموم
٢٠٣٩	٢١ • الثانية •	آخر شوال ١٢٥٤	• وارد
٢٠٤٠	٢١ • •	آخر الحجة ١٢٥٤	• وارد قلم المهمات
٢٠٤١	٢٢ • •	آخر الحجة ١٢٥٤	• وارد قلم أشخاص
٢٠٤٢	١٩ صفر ١٢٥٤	٢٠ جادى الثانية ١٢٥٤	• صادر
٢٠٤٣	٢٢ جادى الثانية ١٢٥٤	آخر الحجة ١٢٥٤	• صادر المدارس (دواوين)
٢٠٤٤	٢١ • • •	• • •	• صادر قلم أشخاص
٢٠٤٥	٢٤ • • •	• • •	• صادر قلم مهمات
٢٠٤٦	٢٤ محرم ١٢٥٥	٢٩ • • ١٢٥٥	• صادر عموم بقلم خزينة وهندسة
٢٠٤٧	٢ محرم ١٢٥٥	٢١ محرم ١٢٥٥	• صادر بقلم مهمات
٢٠٤٨	غرة محرم ١٢٥٥	آخر الحجة ١٢٥٥	• شطب صادر مهمات وأشخاص
٢٠٤٩	غرة صفر ١٢٥٥	• • •	• قيد صادر ووارد لعموم المدارس
٢٠٥٠	١٠ صفر ١٢٥٥	• • •	• شطب قيد صادر ووارد لعموم الدواوين

رقم الدقة	التاريخ		ملاحظات
	من	إلى	
٢٠٥١	٦ ربيع الأول ١٢٥٥	٤ رمضان ١٢٦١	شطب صادر لعموم الدواوين
٢٠٥٢	٧ " " "	٢٨ جادى الثانية ١٢٦١	قييد صادر لعموم الدواوين
٢٠٥٣	٢٠ جادى الثانية ١٢٥٤	٢٤ الحجة ١٢٥٤	» وارد بديوان المدارس
٢٠٥٤	غرة محرم ١٢٥٥	٢٦ الحجة ١٢٥٥	» وارد بقلم الخزينة والهندسة
٢٠٥٥	آخر الحجة ١٢٥٤	٢٢ محرم ١٢٥٥	» وارد المهمات
٢٠٥٦	غرة محرم ١٢٥٥	٢٥ رمضان ١٢٥٥	شطب وارد المهمات وأشخاص
٢٠٥٧	١٣ القعدة ١٢٥٤	١١ الحجة ١٢٥٤	قييد وارد المدارس
٢٠٥٨	٩ شوال ١٢٥٥	آخر الحجة ١٢٥٥	» صادر أشخاص ومهمات
٢٠٥٩	٢٥ رمضان ١٢٥٥	٢٩ الحجة ١٢٥٥	» وارد بقلم مهمات وأشخاص
٢٠٦٠	٢٠ الحجة ١٢٥٥	٢٢ شعبان ١٢٥٦	» وارد مهمات
٢٠٦١	غرة محرم ١٢٥٦	١٢ شعبان ١٢٥٦	» صادر بقلم المهمات وأشخاص
٢٠٦٢	١٢ محرم ١٢٥٦	آخر الحجة ١٢٥٦	شطب صادر ووارد لعموم الدواوين
٢٠٦٣	٤ محرم ١٢٥٦	» " " "	» صادر ووارد لعموم المدارس
٢٠٦٤	غرة جادى ثان ١٢٥٦	٢٩ الحجة ١٢٥٧	قييد صادر العرضحالات
٢٠٦٥	غرة محرم ١٢٥٦	٢٨ الحجة ١٢٥٦	» وارد بقلم الخزينة والهندسة
٢٠٦٦	٢٩ جادى الأول ١٢٥٦	٢٩ الحجة ١٢٥٧	» وارد العرضحالات
٢٠٦٧	غرة محرم ١٢٥٦	آخر الحجة ١٢٥٦	» صادر عموم الدواوين
٢٠٦٨	١٤ شعبان ١٢٥٦	» " " "	» صادر عموم الدواوين
٢٠٦٩	٢١ " " "	» " " "	» وارد بقلم مهمات وأشخاص
٢٠٧٠	آخر الحجة ١٢٥٦	١٧ الحجة ١٢٥٧	» وارد لعموم الدواوين
٢٠٧١	٢ محرم ١٢٥٧	٢٥ ربيع الثانى ١٢٥٧	» صادر ووارد
٢٠٧٢	٢٤ محرم ١٢٥٧	آخر الحجة ١٢٥٧	شطب صادر ووارد لعموم المدارس
٢٠٧٣	غرة محرم ١٢٥٧	٢٩ الحجة ١٢٥٧	قييد صادر لعموم الدواوين
٢٠٧٤	» " " "	٦ شعبان ١٢٥٧	فهرست قيد ووارد مهمات وأشخاص
٢٠٧٥	» " " "	آخر الحجة ١٢٥٨	قييد صادر العرضحالات
٢٠٧٦	» " " "	٢٧ الحجة ١٢٥٨	» صادر العرضحالات لعموم الدواوين
٢٠٧٧	» " " "	١٨ رجب ١٢٥٨	» وارد لعموم الدواوين

رقم الدفتري	التاريخ		ملاحظات
	من	إلى	
٢٠٧٨	٥ محرم ١٢٥٨	٥ القعدة ١٢٥٨	قيد صادر ووارد الدواوين
٢٠٧٩	غرة محرم	٢ رجب	» » الدواوين
١٨٢٠٨٠	رجب	آخر الحجة	» وارد الدواوين
٢٠٨١	٤ رجب	» » »	» صادر
٢٠٨٢	٣ رجب ١٢٥٩	» » ١٢٥٩	» »
٢٠٨٣	غرة محرم	٢ رجب ١٢٥٩	» » وارد الدواوين
٢٠٨٤	» » »	٢٩ القعدة	» » » »
٢٠٨٥	٩ »	٢٥ القعدة	» » » »
٢٠٨٦	غرة محرم	٦ القعدة	» الدواوين
٢٠٨٧	١٢ جادى الثانية	٧ القعدة	» وارد الدواوين
٢٠٨٨	غرة محرم	١١ جادى الثانية ١٢٥٩	» » »
٢٠٨٩	» » »	٢٩ الحجة	» صادر العرضجات
٢٢٠٩٠	» » »	٢٦ » »	» وارد »
٢٢٠٩١	٢١ ربيع الاول	٢٩ » »	» وارد الدواوين
٢٢٠٩٢	٢١ الحجة	٢٩ شعبان ١٢٦١	» العرضجات
٢٠٩٣	غرة محرم ١٢٦٠	٧ صفر ١٢٦٠	» صادر ووارد الدواوين
٢٠٩٤	» » »	١٥ جادى الثانية ١٢٦٠	» صادر الدواوين
١١٢٠٩٥	» » »	٢٠ شعبان	» » وارد الدواوين
٢٢٠٩٦	٦ جادى الثانية	٢٦ الحجة	» الدواوين
٢٢٠٩٧	٢٢ رجب ١٢٦١	١١ صفر ١٢٦٢	» دواوين
١٢٢٠٩٨	١٢٢٠٠	٨ صفر ١٢٦١	» وارد دواوين
٢٠٩٩	غرة محرم	١٢ رجب ١٢٦٠	» » »
٢١٠٠	٢٧ شعبان	٦ رمضان ١٢٦١	» صادر ووارد الدواوين
٢١٠١	٣ رمضان	٢٤ رجب	فهرست صادر ووارد الدواوين
٢١٠٢	٢٧ شعبان	٧ رمضان	قيد صادر ووارد قرو عديوان المدارس
٢١٠٣	٢٧ الحجة	٢١ رجب	قيد صادر الدواوين
٢٢١٠٤	٢ محرم	٧ شعبان	» صادر عرضجات الدواوين
٢٢٢١٠٥	٢٢ شعبان ١٢٦١	١٦ رمضان ١٢٦٢	قيد وارد عرضجات الدواوين



رقم الدفتري	التاريخ		ملاحظات
	من	إلى	
٢١٠٦	٦ رمضان ١٢٦١	١٤ رمضان ١٢٦٢	٧٠ قيد مآل صادر ووارد الدواوين
٢١٠٧	٨ رمضان	١٨	٧٠ « فهرست صادر ووارد
٢١٠٨	٨ رمضان	١٨	٦٠ « صادر عرض حالات الدواوين
٢١٠٩	٦ صفر	٧	١٠٠ « وارد الدواوين
٢١١٠	٨ رمضان	٧ ربيع ثان ١٢٦٢	١٠٠ « « «
٢١١١	١١ صفر ١٢٦٢	١٨ رمضان	١٠٢ « صادر «
٢١١٢	١٩ رمضان	١٤ صفر ١٢٦٣	٨٠ « صادر الدواوين
٢١١٣	٧ ربيع الثاني	١٨ رمضان ١٢٦٢	١٠٠ « وارد الدواوين
٢١١٤	١٩ رمضان	٧ الحجة ١٢٦٣	٨٠ « صادر الدواوين
٢١١٥	٢٢ رمضان	٤ شوال	٨٠ « وارد بديوان المدارس
٢١١٦	١٩ رمضان	١٢ رجب	٨٠ « وارد الدواوين
٢١١٧	١٦ رجب	٣ شعبان	٤٠ « صادر الدواوين جزء ثالث
٢١١٨	٢٥ صفر ١٢٦٣	٢ رمضان	٨٠ « صادر الدواوين جزء ثان
٢١١٩	١٧ ربيع الثاني	٢٧ رمضان	٨٠ « صادر فروع المدارس جزء ثان
٢١٢٠	٤ شوال	١٦ جمادى الأولى ١٢٦٤	٨٠ « صادر الدواوين جزء ثالث
٢١٢١	٤ شوال	١٥ جمادى الثانية ١٢٦٣	٨٠ « صادر الدواوين جزء أول
٢١٢٢	١ جمادى الأولى	٥ شوال ١٢٦٣	٨٠ « وارد بديوان المدارس
٢١٢٣	٢ شوال	٤ شعبان ١٢٦٤	٨٠ « وارد المدارس
٢١٢٤	٥ شوال	١١ شوال	١٠٠ « « «
٢١٢٥	١٢ شوال ١٢٦٤	٢١	٦٠ « صادر «
٢١٢٦	١٤ شوال	٢١	٦٤ « « الدواوين
٢١٢٧	٢٤ ربيع الأول	١١	٨٠ « « «
٢١٢٨	٢ جماد أول	١١	٨٠ « صادر جزء رابع
٢١٢٩	٥ شعبان	٥	٨٠ « وارد المدارس
٢١٣٠	١٣ شوال	٢٠	٦٠ « الدواوين
٢١٣١	١٢ شوال ١٢٦٤	٢١	٨٠ « المدارس
٢١٣٢	٢٣ شوال ١٢٦٥	٢٦ ربيع أول ١٢٦٦	٦٢ « الدواوين جزء أول
٢١٣٣	٢٢ شوال	٤ رجب ١٢٦٦	١٠٠ « « «

دفتر ديوان المدارس العربية

ملاحظات	التاريخ		رقم الدقة
	إلى	من	
صادر الدواوين والأقاليم	٧ رمضان ١٢٦١	٢٦ شعبان ١٢٦٠	١ = ١
» »	»	»	٢ = ٢
» »	»	»	٣ = ٣
» »	»	»	٤ = ٤
» »	»	»	٥ = ٥
» »	»	»	٦ = ٦
» »	»	»	٧ = ٧
الفروع	»	»	٨ = ٨
» »	»	»	٩ = ٩
» »	»	»	١٠ = ١٠
» »	»	»	١١ = ١١
» »	»	»	١٢ = ١٢
» »	»	»	١٣ = ١٣
وارد الدواوين والأقاليم	»	»	١٤ = ١٤
» »	»	»	١٥ = ١٥
» »	»	»	١٦ = ١٦
الفروع	»	»	١٧ = ١٧
» »	»	»	١٨ = ١٨
» »	»	»	١٩ = ١٩
صادر الدواوين	٨ رمضان ١٢٦١	١٨ رمضان ١٢٦٢	٢٠ = ٢٠
» »	»	»	٢١ = ٢١
» »	»	»	٢٢ = ٢٢
» »	»	»	٢٣ = ٢٣
» »	»	»	٢٤ = ٢٤

ملاحظات	التاريخ		رقم الدختر
	إلى	من	
صادر الدواوين	١٨ رمضان ١٢٦٢	٨ رمضان ١٢٦١	٦ ٢٥
الفروع	»	»	١ ٢٦
»	»	»	٢ ٢٧
»	»	»	٣ ٢٨
»	»	»	٤ ٢٩
»	»	»	٥ ٣٠
»	»	»	٦ ٣١
»	»	»	٧ ٣٢
وارد الدواوين	»	»	١ ٣٣
»	»	»	٢ ٣٤
»	»	»	٣ ٣٥
»	»	»	٤ ٣٦
»	»	»	٥ ٣٧
الفروع	»	»	١ ٣٨
»	»	»	٢ ٣٩
»	»	»	٣ ٤٠
صادر الدواوين والأقاليم	—	١٢٦٢	١ ٤٣
»	—	»	٢ ٤٥
»	—	»	٥ ٤٧
»	—	»	٧ ٤٨
»	—	»	٨ ٤٩
»	—	»	٩ ٥٠
»	—	»	١٠ ٥١
»	—	»	١١ ٥٢
»	—	»	١٢ ٥٣
الفروع	—	»	١ ٥٤



ملاحظات	التاريخ		رقم الدفتري
	إلى	من	
صادر الفروع	—	١٢٦٢	٢٥٥٠
" "	—	"	٢٥٥٦
" "	—	"	٤٥٥٧
" "	—	"	٥٥٥٨
" "	—	"	٦٥٥٩
" "	—	"	٧٥٦٠
" "	—	"	٨٥٦١
" "	—	"	٩٥٦٢
" "	—	"	١٠٥٦٣
" "	—	"	١١٥٦٤
" "	—	"	١٢٥٦٥
" "	—	"	١٣٥٦٦
وارد المدارس	—	١٢٦٥	٩٥٦٦
وارد الدواوين والأقاليم	—	١٢٦٢	١٥٦٧
" "	—	"	٢٥٦٨
" "	—	"	٣٥٦٩
" "	—	"	٤٥٧٠
" "	—	"	٥٥٧١
" "	—	"	٦٥٧٢
" "	—	"	١٥٧٣
الفروع	—	"	٢٥٧٤
" "	—	"	٣٥٧٥
" "	—	"	٤٥٧٦
" "	—	"	٥٥٧٧
" "	—	"	٦٥٧٨
صادر الدواوين والأقاليم	—	١٢٦٣	١٥٨٢
" "	—	"	٢٥٨٣

ملاحظات	التاريخ		رقم الدقة
	إلى	من	
صادر الدواوين والأقاليم	—	١٢٦٣	٢٥ ٨٤
» »	—	»	٤٥ ٨٥
» »	—	»	٥٥ ٨٦
» »	—	»	٦٥ ٨٧
» »	—	»	٧٥ ٨٨
» »	—	»	٨٥ ٨٩
» »	—	»	٩٥ ٩٠
» »	—	»	١٠٥ ٩١
» »	—	»	١١٥ ٩٢
» الفروع	—	»	١٥ ٩٣
» »	—	»	٢٥ ٩٤
» »	—	»	٣٥ ٩٥
» »	—	»	٤٥ ٩٦
» »	—	»	٥٥ ٩٧
» »	—	»	٦٥ ٩٨
» »	—	»	٧٥ ٩٩
» »	—	»	٨٥ ١٠٠
» »	—	»	٩٥ ١٠١
وارد الدواوين والأقاليم	—	»	١٥ ١٠٢
» »	—	»	٢٥ ١٠٣
» »	—	»	٣٥ ١٠٤
» »	—	»	٤٥ ١٠٥
» »	—	»	٥٥ ١٠٦
» »	—	»	٦٥ ١٠٧
» وارد الفروع	—	»	١٥ ١٠٨
» »	—	»	٢٥ ١٠٩
» »	—	»	٣٥ ١١٠

ملاحظات	التاريخ		رقم الدفتري
	إلى	من	
وارد الفروع	—	١٢٦٣	٤٠١١١
» »	—	»	٥٠١١٢
صادر الدواوين والأقاليم	—	١٢٦٤	١٠١١٧
» »	—	»	٢٠١١٨
» »	—	»	٣٠١١٩
» »	—	»	٤٠١٢٠
» »	—	»	٥٠١٢١
» »	—	»	٦٠١٢٢
» »	—	»	٧٠١٢٣
» الفروع	—	»	١٠١٢٤
» »	—	»	٢٠١٢٥
» »	—	»	٣٠١٢٦
» »	—	»	٤٠١٢٧
» »	—	»	٥٠١٢٨
» »	—	»	٦٠١٢٩
وارد الدواوين والأقاليم	—	»	١٠١٣٠
» »	—	»	٢٠١٣١
» »	—	»	٣٠١٣٢
» »	—	»	٤٠١٣٣
» »	—	»	٥٠١٣٤
» الفروع	—	»	١٠١٣٥
» »	—	»	٢٠١٣٦
» »	—	»	٣٠١٣٧
صادر المدارس	—	١٢٦٥	١٠١٤٠
» المدارس	—	»	٢٠١٤١
» ديوان المدارس	—	»	٣٠١٤٢
» ديوان المدارس	—	»	٤٠١٤٣



ملاحظات	التاريخ		رقم الدفتري
	إلى	من	
صادر ديوان المدارس	—	١٢٦٥	٥٣١٤٤
» »	—	»	٦٣١٤٥
» »	—	»	٧٣١٤٦
» »	—	»	٨٣١٤٧
» »	—	»	٩٣١٤٨
» »	—	»	١٠٣١٤٩
» »	—	»	١١٣١٥٠
» »	—	»	١٢٣١٥١
عموم المدارس »	—	»	١٣٣١٥٢
ديوان المدارس »	—	»	١٤٣١٥٣
ديوان المدارس »	—	»	١٥٣١٥٤
المدارس »	—	»	١٦٣١٥٥
ديوان المدارس »	—	»	١٧٣١٥٦
» »	—	»	١٨٣١٥٧
» وارد	—	»	١٩٣١٥٨
» »	—	»	٢٣١٥٩
» »	—	»	٣٣١٦٠
» »	—	»	٤٣١٦١
» »	—	»	٥٣١٦٢
» »	—	»	٦٣١٦٣
» »	—	»	٧٣١٦٤
» »	—	»	٨٣١٦٥
» »	—	»	١٠٣١٦٧

٢ — كتب عربية ومعربة

إسماعيل مرهوك باشا : حقائق الأخبار عن دول البحار ( جزأان ) القاهرة

١٣١٢ - ١٣١٤ هـ .

أمين سامى باشا : التعليم فى مصر ، القاهرة ١٩١٧

تقويم النيل . الجزء الثانى ( عصر محمد على ) القاهرة ١٩٢٨

الجبرى ( الشيخ عبدالرحمن ) : عجائب الآثار فى التراجم والأخبار ( أربعة أجزاء )

القاهرة ١٣٢٢ هجرية .

جرجس حنين بك : الأطلان والضرائب فى القطر المصرى . القاهرة سنة ١٣٢٢ هـ

= ١٩٠٤ م

جورجى زيدان بك : تراجم مشاهير الشرق فى القرن التاسع عشر .

جزأان فى مجلد . القاهرة ١٩٠٢

خيرت افندى : رياض الكتب وحياض الأدب . بولاق ١٢٤١ هـ

رفاعة بك رافع الظهطاوى : تخلص الأبريز فى تلخيص باريز . القاهرة ١٢٦٥ هجرية .

مناهج الألباب المصرية فى مناهج الآداب العصرية .

القاهرة ١٣٣٠ هـ = ١٩١٢ م .

السيد صالح بك مجدى : حلية الزمن فى وصف مناقب خادم الوطن . ( مخطوط بدار

الكتب المصرية ليس عليه تاريخ ) .

الأستاذ شفيق غربال : الجزائرال يعقوب والفارس لاسكاريس ومشروع استقلال

مصر سنة ١٨٠١ - القاهرة ١٩٢٢

على مبارك باشا : المخطوط التوفيقية . عشرون جزءاً فى خمسة مجلدات ، بولاق

١٣٠٦ هـ

الأمير عمر طوسون : البعثات العلمية فى عهد محمد على ثم فى عهدى عباس الأول

وسعيد . الاسكندرية ١٩٣٤

كلوت بك : لحة عامة إلى مصر فى مجلدين . ترجمه من الفرنسية الأستاذ محمد بك

مسعود - القاهرة ( ليس به تاريخ )

كلايارد : تقريره عن التعليم في مصر ( معرب عن الفرنسية ) القاهرة ١٩٢٦  
 مان : تقريره عن التعليم في مصر ( معرب عن الانجليزية ) القاهرة ١٩٢٦  
 محمد لييب البتانوفى : تاريخ حياة كلوت بك ( معرب عن الفرنسية ) القاهرة ١٩٣٠  
 مصطفى يرم بك : رسالة الازهر : ألقاها في المؤتمر الثالث العشر للمستشرقين  
 بهامبورج سنة ١٩٠٢ — طبع القاهرة ١٩٢١ هـ  
 وليم موير : تاريخ دولة المماليك في مصر ( معرب عن الانجليزية ) . القاهرة ١٩٢٤

### ٣ — مقالات في صحف ومجلات

المجلة الطبية المصرية : العدد العاشر ، السنة الحادية عشرة . ديسمبر ١٩٢٨  
 ( عدد خاص بمناسبة العيد المئوى لكلية الطب بالقاهرة )

#### الوقائع المصرية :

من المصادر الهامة لتاريخ مصر الحديث ، وقد صدر العدد الاول منها في يوم  
 الثلاثاء ٢٠ من جمادى الاولى سنة ١٢٤٤ ( ١٨٢٨ م ) وكانت تطبع في مطبعة  
 الحكومة ببولاق ونصفها الايمن يحرر باللغة التركية والابسر باللغة العربية ثم طبعت  
 منها نسخ كاملة بالتركية ومثلها بالعربية ، ثم حررت بالعربية فقط حتى الوقت الحاضر .  
 ولكن المجموعة المحفوظة بدار الكتب المصرية ينقصها سنوات كثيرة  
 والموجود منها هو :

- (١) من العدد الاول إلى العدد ٤٥٨ ( ٢٠ جمادى الاولى ١٢٤٤ — ٢٠  
 ربيع الثانى ١٢٤٩ ) . وقد طبعت بعض الأعداد الأخيرة من هذا المجلد « في  
 مطبعة ديوان الوقايع المصرية بالقلعة العامرة » .
- (٢) العددان ١٦ و ١٧<sup>(١)</sup> ( ١٤ و ٢١ جمادى الآخرة ١٢٦٢ ) وقد طبعا في  
 مطبعة بولاق .

(٣) من العدد ٦٨ إلى العدد ١٢٨ ( ٢٣ جمادى الآخرة ١٢٦٣ — ٣ ذى الحجة ١٢٦٤ )

(١) يبدو أن تسلسل أرقام الأعداد لم يقع في السنوات الاولى من إصدار الوقائع وأن  
 العدد رقم (١) من المجموعة الثانية يقع في الأعداد المفقودة من سنة ١٢٤٩ إلى سنة ١٢٦٣ .



وهي كلها بالعربية . وفي دار الكتب كذلك مجموعة منها باللغة التركية ، وقد طبعت في يولاق أيضاً .

(٤) من العدد ٢٤٤ الى الوقت الحاضر (١٣ رجب ١٢٨٥ = ٢٩ أكتوبر ١٨٦٨ - الوقت الحاضر) وكلها باللغة العربية . (١)

## ثانياً - المراجع الاجنبية (٢)

### ١ - كتب المراجع « Bibliographies »

Bulletin de quelques ouvrages historiques, géographiques et sociaux conservés à la Bibliothèque Egyptienne sur Mohammed Ali Pacha et l'Egypte pendant son époque. Le Caire, 1931.

Cambridge Modern History. vols VIII, IX.

+ Deny, J. Sommaire des Archives Turques du Caire. Le Caire, 1930.

Hilmi, Ibrahim ( Prince ). The Literature of Egypt and the Sudan from the earliest times. 2 vols. London, 1886.

Mannier, R. Bibliographie économique, juridique et sociale de l'Egypte moderne ( 1798 - 1916 ). Le Caire, 1918.

### ٢ - وثائق مطبوعة

Bowring, J. Report on Egypt and Candia. London, 1840.

+ Cattani, R. Le Règne de Mohamed - Aly d'après les Archives Russes en Egypte : I. Rapports consulaires de 1819 à 1833. Le Caire, 1931 ; II. La Mission du Colonel Duhamel, 1834-1837. 1ère partie Roma, 1933.

- (١) وقد اشترت الدار أخيراً مجموعة الوقائع الصادرة في سنة ١٢٨٢ وهي باللغتين التركية والعربية ولكنها لم توضع بعد حيث يفتقر منها الجمهور .  
(٢) الكتب التي بجانبها علامة + طبعت برعاية المغفور له جلالة الملك فؤاد الأول .

2<sup>e</sup> partie, Roma, 1934. III. La Mission du Comte Médem (1837—1841) et la Mission de M. Krehmer (1841 — 1844). Roma. 1936.

+ Charles-Roux, F. L'Angleterre et l'Expédition française en Egypte. 2 vols. Le Caire, 1925.

Documents concernant le Dr. Clot Bey. Paris, 1862.

+ Douin, G. L'Angleterre et l'Egypte, T. I. la Politique Mameluke, (1801-1803) Le Caire, 1929. T. II. La Politique Mameluke (1803-1807) Le Caire, 1930.

+ ——— L'Egypte de 1802 à 1804. Le Caire, 1925.

+ ——— Mohamed Aly, Pacha du Caire (1805 — 1807) Correspondance des Consuls de France en Egypte. Le Caire, 1926.

+ ——— L'Angleterre en Egypte. La Campagne de 1807. Le Caire, 1928.

+ ——— L'Egypte de 1828 à 1830. Correspondance des Consuls de France en Egypte. Poura, 1935.

+ ——— La Mission du Baron de Boislecomte, l'Egypte et la Syrie en 1833. Le Caire, 1927.

+ ——— Une Mission Militaire auprès de Mohamed Ali. Correspondance des Généraux Belliard et Boyer. Le Caire, 1923.

+ ——— Les Premières Frégates de Mohamed Ali (1824-1827) Le Caire, 1926.

+ ——— Navarin ( 6 juillet — 20 octobre 1827 ). Le Caire. 1927.

Driault, Ed. L'Egypte et l'Europe. La Crise orientale de 1839-1841 La Caire, 1930 - 1931 ; Roma 1933 - 1934.

+ ——— Mohamed Aly et Napoléon, (1807 - 1814). Correspondance des Consuls de France en Egypte. Le Caire 1925.

+ ——— La Formation de l'Empire de Mohamed Aly. 1814-1823 Le Caire, 1928

+ ——— L'Expédition de Crète et de Morée. (1823 - 1828) Le Caire, 1930.

+ Politis, A. Les Rapports de la Grèce et de l'Egypte pendant le règne de Mohamed-Aly, (1833-1849) Le Caire, 1935.

+ ——— Le Conflit turco-égyptien de 1838-1841 et les dernières années du règne de Mohamed-Aly, d'après les documents diplomatiques grecs. Le Caire, 1931.

## ٢ — كتب خاصة بالتعليم في مصر وفرنسا وانجلترا في النصف الأول من القرن التاسع عشر

Adamson, Outline of English Education, 1760-1902. Cambridge University Press.

Arminjon, P. L'Enseignement, la Doctrine et la Vie dans les Universités musulmanes d'Egypte. Paris, 1907.

- Artin, Yacoub Pacha, L'Instruction Publique en Egypte. Paris, 1890.  
 ——— Considérations sur l'Instruction Publique en Egypte. Le Caire, 1894.  
 Aulard, Napoléon I et le Monopole Universitaire.  
 Birchenough, History of Elementary Education in England.  
 Boktor, Amir. School and Society in the Valley of the Nile. Cairo, 1936.  
 Clot, Compte rendu des travaux de l'Ecole de Médecine dans les cinq premières années ( 1827 - 1832 ). Paris, 1833.  
 Compayré, G. Histoire critique des doctrines de l'Éducation en France. 2 vols. Paris, 1881.  
 Dor, Ed. L'Instruction Publique en Egypte. Paris, 1872.  
 Gall, Russel. Effects of Centralisation on Education in Egypt. Cairo, 1936.  
 Lavissee, Histoire de France Contemporaine depuis la Révolution jusqu'à la fin de 1919. vol. I. Paris, 1919 - 1922.  
 Mahfouz, Dr. Nagib Pacha. History of the Medical Instruction in Egypt. Cairo, 1935.  
 The Oldest University in the World. Al Azhar and its Reforms. Cairo, 1930.

### ٤ — كتب عامة ورحلات في عصر محمد علي خاصة

- Al Besumee, Hassanaine. Egypt under Mohammad Ali Bacha. London, 1837.  
 Bainville, Jacques. L'Expédition Française en Egypte. 1798 - 1801. (Précis de l'Histoire d'Egypte, T. 3. 2e. partie) Le Caire, 1933.  
 Barker, J. Syria and Egypt under the East Five Sultans of Turkey. 2 vols. London, 1876.  
 Bréhier, L' Etudes d'Histoire contemporaine d'Egypte de 1798 à 1900. Paris, 1900.  
 Cadalvène et Breuvery, L'Egypte et la Nubie. 2 vols. Paris, 1841.  
 Cameron, D. A. Egypt in the 19th. century or Mehemet Ali and his Successors until the British Occupation in 1882. London, 1898.  
 Clot Bey, Histoire de Mehemet Ali, Vice - Roi d'Egypte. 2e. éd. Paris, 1860.  
 +Combe, Etienne. L'Egypte Ottomane. De la Conquête par Sélim ( 1517 ) à l'Arrivée de Bonaparte ( 1798 ). (Précis de l'Histoire d'Egypte, T. 3. 1er. partie.) Le Caire 1933.  
 Cooley, The American in Egypt. New York, 1842.  
 Cornille, Souvenirs d'Orient. Paris, 1833.  
 Cunnning, Notes of a Wanderer in search of Wealth, through Italy, Egypt, Greece and Turkey. 2 vols. London, 1839.



- Damer, *Diary of a tour in Greece, Turkey and Egypt*. 2 vols. London, 1841.
- Description de l'Egypte ou Recueil des Observations et des Recherches qui ont été faites en Egypte pendant l'Expédition de l'Armée Française. Paris, 1809 - 1822. 10 vols et Atlas. 2 volumes sont consacrés à l'Etat Moderne.
- De Vaulabelle, *Histoire de l'Egypte moderne, 1801 - 1833*. Paris, 1835.
- + Dodwell, H. L. *The Founder of Modern Egypt. A study of Muhammed Ali*. Cambridge, 1931.
- + Driault, Edouard. *Mohamed - Aly et Ibrahim*. (Précis de l'Histoire d'Egypte, T. 3. 3e. partie) Le Caire, 1933.
- + ———. *L'Egypte et l'Europe. La Crise de 1839 - 1841*. 5 vols. Le Caire, 1930 - 1931 ; Roma, 1933 - 1934.
- Elgonf, P. G. *The Transit of Egypt*. London, 1939.
- Fesquet, *Voyage en Orient*. Paris, 1840.
- Fitzmaurice, *A Cruise to Egypt, Palestine and Greece*. London, 1834.
- Ghorbal, Shafik. *The Beginnings of the Egyptian Question and the Rise of Mehemet Ali*. London, 1928.
- Gonin, E. *L'Egypte au XIXe. siècle. Histoire militaire et politique, anecdotique et pittoresque de Mehemet Ali, Ibrahim Pacha et Soliman Pacha*. Paris, 1847.
- Hahn — Hahn (Comtesse Ida). *Letters of a German Countess writing during her travels in Turkey, Egypt and Nubia. 1843 - 1844*, 3 vols London, 1845.
- + Hanotaux, G. *Histoire de la Nation Egyptienne :*  
Tome V. *L'Egypte Turque, Pachas et Mameluks du XVI e. au XVIII e. siècle, l'Expédition du Général Bonaparte*, par Henri Deherain. Paris, 1931.  
T. VI *L'Egypte de 1801 à 1882, Mohamed Aly et sa Dynastie jusqu'à l'Occupation Anglaise*, par F. Charles-Roux. Paris, 1936.
- Hamont, P. N. *L'Egypte sous Mehemet Ali*. 2 vols. Paris, 1847.
- Holroyd, A. T. *Egypt and Mohammed Ali Pacha*. London, 1837.
- Kinnear, *Cairo, Petra and Damascus in 1839, with remarks on the Government of Mehemet Ali*. London, 1841.
- Lane, E. W. *An Account of the Manners and Customs of the Modern Egyptians*. 2 vols. London, 1836.
- Latour, Antoine De. *Voyage de S. A. R. le Duc de Montpensier à Tunis, en Egypte, en Turquie, et en Grèce*. Paris, 1847.
- Lindsay, *Letters from Egypt*. 2 vols. London, 1838.

- Madden R. R. Egypt and Mohammed Ali. Illustrative of the Conditions of his Slaves and Subjects. London, 1841.
- Marcel et autres, L'Univers Pittoresque - Egypte. Paris, 1877.
- Marin, Evénements et Aventures en Egypte en 1839. 2 vols. Paris, 1840.
- Marmont ( Duc de Raguse ), Memoirs. 9 vols. Paris, 1857.
- Mengin, Félix. Histoire de l'Egypte sous le Gouvernement de Mohammed Ali, 1798 - 1823. 2 vols. Paris, 1823.
- Histoire de l'Egypte . . . . ., 1823 - 1838. Paris, 1839.
- Merruau, P. L'Egypte Contemporaine de 1840 à 1857. Paris, 1855.
- Michaud et Poujoulat, Correspondances d'Orient. 7 vols. Paris, 1835.
- الأجزاء ٦ و ٧ عن مصر
- Mouriez, P. Histoire de Moutated Ali, Vice-Roi d'Egypte. 5 vols. Paris, 1855.
- Murray, Sir Charles Augustus. A Short Memoir of Mohamed Ali. London, 1808.
- Olin, Travels in Egypt, Arabia, 2 vols. London, 1843.
- Paton, A. A. A History of the Egyptian Revolution. 2nd edition. 2 vols. London, 1870.
- Planat, Histoire de la Régénération de l'Egypte. Paris, 1826.
- Poole, Sophia. The English Woman in Egypt (Letters). 1st series 1842 - 1844 2 vols ; 2nd series 1845-1846 3rd vol.
- Pückler - Muskau (Prince), Egypt nadz: Mehemet Ali (Translated from the German by Evans Lloyd). 2 vols. London, 1845.
- Reybaud et autres, L'Histoire Scientifique et Militaire de l'Expédition d'Egypte. 12 vols. Paris, 1830-1836, ١٨٣٦ حتى سنة ١٨٣٠.
- Roberts, Sketches in Egypt and Nubia. London, 1847.
- Sabry, Mohamed. L'Empire Egyptien sous Mohamed Ali et la Question d'Orient, 1811 - 1849. Paris, 1930.
- Sainte-Elme, La Contemporaine en Egypte. 4 vols. Paris, 1831.
- Saint-John, James Augustus. Egypt and Mehemet Ali 2 vols. London, 1834.
- Scott, Rochford. Rambles in Egypt and Candia, with details on the Military Lower and Resources of these Countries and Observations on the Government Policy and Commercial System of Mohamed Ali. 2 vols. London, 1837.
- Thédénat - Duvent, L'Egypte sous Mohamed Ali. Paris, 1821.
- Waghorn, T. Egypt as it is in 1837. London, 1837.
- Wilkie, Sketches in Turkey, Syria and Egypt, 1840-1841. London, 1843, 1847.
- Wilkinson, Modern Egypt and Thebes. 2 vols. London, 1843.

Wilson, Travels in Egypt and the Holy Land. London, 1823.

Yates, W. H. The Modern History and Conditions of Egypt. Its Climate, etc.  
from 1801 to 1843. London, 1843.

• — مقالات في صحف ومجلات

Ampère, Mohamed Ali.

(Rév. des Deux Mondes. 1er. mai, 1874)

Artin, Yacoub Pacha. Artin Bey, 1800-1859.

(Rév. d'Egypte. 1895. pp. 424 - 433)

Audiffred, Une Conversation avec Mohamed Ali.

(Rév. de l'Orient. I. 1843. p. 45 et seq.)

Beaufort d' Haulpoule, Notes sur l'Orient et sur l'Egypte en particulier en 1839.

(Rév. d'Egypte. I. 1894 - 1895. p. p. 591 - 605)

Benedetti, Mehemet Ali durant ses dernières années.

(Rév. des Deux Mondes. 1er. juin, 1895 )

Davesières de Pontès, Mehemet Ali, Vice-Roi d'Egypte.

(Rév. des Deux Mondes. 15 février, 1835)

Delfers, L'Exploration scientifique de l'Egypte.

(Rév d'Egypte. II. 1895. pp. 321-325 )

Figari, L'Exploration scientifique de l'Egypte.

(Rév. d'Egypte. II. 1895. p. p. 385 - 428)

Geiss, Histoire de l'Imprimerie en Egypte.

(Bull. de l'Institut d'Egypte. 5e série, I. 1907. p. p. 133 - 157 ; II.  
1908. p. p. 195 - 320)

Hamont, De l'Egypte depuis la Laix.

(Rév. de l'Orient. I. 1843. p. p. 29 - 45)

Jomard, Ecole Egyptienne de Paris.

(Jour. Asiatique. 2e série, II. 1828)

Perron, Lettre à M. Mohl sur les Ecoles et l'Imprimerie du Pacha d'Egypte.

(Jour. Asiatique, 4e série, II. 1843 p. p. 5 - 23)

Schoelcher, L'Egypte en 1845.

(Rév. des Deux Mondes. 15 juin, 1846)



## فهرس الاعلام

( ١٠ )

إبراهيم سالم ( أفندي — مدرس  
بالمهندسخانة ) : ٣٦٦ ( هامش )  
إبراهيم ساسى ( أفندي — عضو هيئة  
العلوم السياسية الى إنجلترا ) : ٤٥٠  
إبراهيم السويكى ( أفندي — عضو هيئة  
الطب البيطرى ) : ٤٤٨ ، ٤٥٠  
إبراهيم التبراوى ( الدكتور — وكيل  
مدرسة الطب ) : ٢٨٥ ، ٤٤٣  
ابن إياس ( المؤرخ ) : ٢٢١  
أبو المجد ( أفندي — عضو هيئة الميكانيكا  
الى إنجلترا ) : ٤٥١  
أحمد ( أفندي بمعية سليمان باشا الفرنساوى  
باشا ) : ٣٨٨  
أحمد ( أفندي — مفتش الكتاب ) :  
١٥٨ ( هامش ) ، ١٨٢ ( هامش )  
أحمد ( باشا — الأمير ابن إبراهيم باشا ) :  
٤٤٤ ، ٤٤٦  
أحمد ( بك — وكيل ديوان المدارس ) :  
١١٤ — ١١٦  
أحمد بن طولون ( مسجده ) : ٧  
أحمد بن العيني ( الأمير ) : ٢٢١  
أحمد التميمي ( الشيخ — المفتي ) : ٥٩٠  
أحمد دوقلى ( أفندي — مدرس  
بالمهندسخانة ) : ٣٦٥ ، ٣٦٨  
أحمد الرشيدى ( الدكتور — مدرس

إبراهيم ( باشا — والى مصر ) : ميله الى  
نشر التعليم : ٣٩١ ، ٢١٠ ، ٦٠٥ ،  
٦٤٤ — سياسته التعليمية : ٤٤٨ ،  
٤٩ ، ١١٠ ، ١٥٣ ، ٢٠٩ ،  
٢١٠ — وإنشاء شورى المدارس :  
٩٨ — وتنظيم التعليم فى سنة  
١٨٤١ ، ١٢٦ ، ١٩٢ — والتعليم  
الى : ٥٠ ، ١٤٣ ، ٢٤٦ ، ٢٤٧ ،  
٢٦٧ ، ٣١٣ ، ٣١٤ ، ٣٨٥ ،  
٤٠٧ ، ٤١٥ — والبعثات : ٤٢٥ ،  
٤٣٢ ، ٤٣٣ ، ٤٥١ — وتعليم  
البيت : ٦٧٤ — وفلم الترجمة :  
٣٤٤ — والمدارس العسكرية : ٣٨٨  
إبراهيم ( بك — أمير المالك ) : ٢٢٢  
إبراهيم أحمد الشروى ( الشيخ — رشح  
لجنة الوكالة فى الدعاوى ) : ٤٤٩  
إبراهيم أدهم = أدهم بك  
إبراهيم الدسوقي ( أفندي — مدرس  
بالطب ) : ٤٤٧  
إبراهيم الدسوقي ( الشيخ — مصمم  
بالطب والمهندسخانة ) : ٢٥٨ ( هامش ) ،  
٣٦٩ ( هامش )  
إبراهيم رافت = رافت أفندي  
إبراهيم رمضان ( أفندي — مدرس  
بالمهندسخانة ) : ٣٦٥ ، ٣٦٨ ، ٥٧٩



باريزت "Pariset" (الدكتور — من  
جامعة باريس) : ٢٦٣ (هامش) ٢٩٢  
بقيير (مدرس بمدرسة الألسن) : ٣٣٥ ،  
٤٤٩  
برنار "Bernard" (مدرس بمدرسة  
الطب) : ٣٢٤  
برنس (ناظر مدرسة الطب البيطري) :  
٣٢٤  
برونشييه "Brochier" (مدرس بمدرسة  
الطب) : ٢٦٠  
برونو "Brunhaut" (مدرس بمدرسة  
الدفعية) : ٤٠٩ ، ٤١٦ ، ٤١٧ (هامش)  
بريتو "Prétôt" (طبيب بيطري في خدمة  
الحكومة المصرية) : ٣٠٩ ، ٣١٠ ،  
٣١٢  
بلال (عضو بعثة حبشي) : ٤٤١  
بلانا "Planat" (مدير مدرسة أركان  
الحرب) : ٣٨٩ ، ٣٩٠  
بمجت (مصطفى اتندي ثم باشا — ناظر  
الدرسة التجهيزية ثم الدفعية وناظر  
فلم الهندسة بالديوان... الخ) : ١١٠ ،  
٢٣٤ ، ٣٦٥ ، ٤٠٩ ، ٤١٦  
بورنج "Dr. Bowring" (مبعوث  
الحكومة الانجليزية في مصر سنة  
١٨٣٨ - ١٨٣٩) : ٩٠ ، ٩٦ ،  
١٤٨ ، ١٨٩ ، ٢١٢ ، ٢٢٥ ،  
٤٢٢ ، ٤٢٣  
يونانارت (ناپليون) : ٢٠ (هامش) ،

الأخبار عن دول البحار) : ٢٩٩  
(هامش) ، ٤٥٢  
ألساندري "Alessandri" (الدكتور  
— ناظر مدرسة الصيدلة) : ٢٩٢  
ألماس أغا (الدكتور — متخرج في  
مدرسة الولادة) : ٢٩٥ (هامش)  
إلياس بقطر (كاتب سوري عاصر الحملة  
الفرنسية) : ٢٤  
أمين بك = محمد بك أمين  
أمين سامي (باشا — من كبار رجال  
التعليم) : ٩٤ ، ٩٨ ، ١٠٣ —  
١٠٥ ، ١٦٩ ، ١٧٠ ، ١٧٥ ،  
١٨٧ ، ٢١٢ ، ٢٤٧ ، ٣٢٥ ،  
٣٥٤ ، ٣٦٠ ، ٣٦٢ —  
٣٧٤ ، ٣٨٠ ، ٥٧٩ ، ٦٧٠ ، ٦٧١  
الأنصاري = الشيخ علي الفرغلي الأنصاري  
أوجست سكا كيني (الترجم بمدرسة  
الطب) : ٢٥٨  
أوسلي "Ucelli" (مدرس بمدرسة الطب) :  
٢٦٠  
أويس السمعاني (إيطالي أنشأ بالقاهرة  
مدرسة لتعليم اللغات) : ٦٧٠  
إيمو "Ayme" (مدرس بمدرسة  
الكيمياء) : ٣٧٩  
(ب)  
بارتلمي "Barthélmy" (مدرس بمدرسة  
الطب) : ٢٥٩  
بارثليميو (مبشر انجليزى أراد فتح مدرسة  
أجنبية) : ٦٧٢



(ج)

الجبرتي ( الشيخ عبد الرحمن — المؤرخ  
المصري ) : ٢٠٠٩ ( هامش ) ، ٢٤٤ ،  
٣٨٧ ، ٣٠٩  
جرائنان ( ناظر مدرسة الزراعة ) : ٣٤٨  
جودة عوض ( أفندي — عضو بعثة  
الإكاثيا إلى إنجلترا ) : ٤٥٦ ، ٤٤١  
جوليت ( الأنسة — مدرسة بمدرسة  
الولادة ) : ٢٠٣ ، ٢٩٦  
جرمار "Jomard" ( عضو الجمع الفرنسي  
ومدير البعثة المصرية في فرنسا ) : ٩٠ ،  
١١٥ ، ٤٣٦ ، ٤٤٥  
جون ماكتون ( ناظر مدرسة العمليات ) :  
٣٨٥  
جيتاني "Gaetani" ( الدكتور — مدرس  
بمدرسة الطب ) : ٢٥٩  
جيزو "Guizot" ( الوزير الفرنسي ) :  
٦٤ ، ٦٢

(ح)

حافظ إسماعيل ( أفندي — مفتي  
الكتاب ) : ١٦٥ ( هامش ) ، ١٨٧  
( هامش )  
حافظ إسماعيل ( أفندي — ناظر مدرسة  
السواري ) : ٤٠٦ ( هامش ) :  
حبيب أفندي ( مأمور الديوان الخديوي ) :  
٩٧ ، ٢٩٠ ، ٢٩٤ ، ٤٢٥  
حسن ( أفندي — مدرس بمدرسة الألسن ) :  
٣٣٥

٥٧ — ٦١ ، ٦٧ ، ٦٩ ، ٣٣٠ ،  
٣٩٤ ، ٤٠٦ ، ٦١٥  
بوزاري "Bosari" ( طبيب محمد علي  
ورئيس شوري الأطباء ) : ٢٦٣  
( هامش ) ، ٣١٣  
بوغوص يوسف ( بك — ناظر الخارجية  
والتجارة ) : ٣٤٨ ( هامش )  
بولونينو "Bolognino" ( مدير مدرسة  
الثقة ) : ٣٩٤ ( هامش )  
بيرون "Péron" ( مدير مدرسة الطب ) :  
١٢٠ ، ٢٨٤ ، ٢٨٦ ( هامش )  
بيومي ( محمد أفندي — مدرس بالمهندسخانة  
ومعاون بالديوان ورئيس قسم ترجمة  
الكتب الرياضية بقلم الترجمة ومدرس  
بمدرسة الخراطوم الابتدائية ) : ٩٤٤ ،  
١١٧ ( هامش ) ، ٣٤١ ، ٣٦١ ،  
٣٦٨ ، ٣٦٩ ، ٤٣٨ ، ٥٧٩

(ت)

تارديو ( مدرس بمدرسة الزراعة والطب )  
البيطري : ٣١٩ ( هامش ) ، ٣٥٧  
توسقا ( يوناني تنسب إليه مدرسة  
يونانية ) : ٦٦٩  
توفيق ( باشا — الخديو الأسبق ) : ٤٣٣  
تيلر ( ناظر مدرسة العمليات ) : ٣٨٣ ،  
٣٨٤

(ث)

ثاقب ( باشا — أحد تلاميذ مدرسة  
المهندسخانة بالقاهرة ) : ٣٦٠

حليم بك = عبد الحليم بك (الأمير)

حماد عبدالعاطي (أفندي ثم باشا — عضو

بئة ١٨٤٤ إلى فرنسا) : ٤٤٧

حنا عنجورى = عنجورى

حنفي إسماعيل (أفندي — عضو بئة

صناعية) : ٤٤٠

(خ)

خشفقدم (السلطان) : ٢٢١

خطاب عبد المغيث (أفندي — عضو

بئة الميكانيكا إلى إنجلترا) : ٤٥١

خليفة حسين (حسن؟ أفندي — مدرس

بالمهندسخانة) : ٣٦٦ (هامش) ،

٤٤١

خليفة محمود (أفندي — مدرس بالألبن

ورئيس قسم ترجمة الأدبيات

بقلم الترجمة) : ٣٤١

خليل (أفندي — مدير مدرسة التدفعية) :

٢٢٧ (هامش) ، ٤١٤ (هامش) ،

٤١٦

خليل الرشيدى (الشيخ — مدرس

بالألبن) : ٢٣٧

خليل حسن (أفندي — مدرس

بالمهندسخانة) : ٣٦٦ (هامش)

خليل عبد الله (أفندي — مدرس

بالمهندسخانة) : ٣٦٦ (هامش)

خليل محمود (أفندي — عضو بئة

الزراعة) : ٣١٧ (هامش)

خورشيد بك (ناظر المستشفى الملكي

حسن الاسكندراني (باشا — ناظر

البحرية المصرية) : ٤٣٨

حسن الدرويش الموصلى (أفندي — معلم

بالمهندسخانة القلعة) : ٣٦٠

حسن ذو الفقار (أفندي — عضو بئة

الميكانيكا إلى إنجلترا) : ٤٥١

حسن عبد الرحمن (أفندي — عضو بئة

الطب إلى فرنسا) : ٤٥١ ، ٤٥٢

حسن العطار (الشيخ — شيخ الأزهر) :

٢٤ ، ٢٥ ، ٥٨٩ ، ٥٩٠

حسن الورداني (أفندي — مدرس

بالمهندسخانة) : ٣٦٦ (هامش)

حسين حرير الغمر أوى (الشيخ — مدرس

بالألبن) : ٣٣٥

حسين (بك — الأمير نجل محمد علي) :

٤٤٣ ، ٤٤٤ ، ٤٤٦

حسين (بك — خزينة دار الجهادية) : ٩٧

حسين أغا (ناظر المكتب العالي ؟) :

٢٤٧ ، ٢٤٨

حسين جايى عجوة (مصرى ابتكر آلة

لنق الأرز) : ٣٥٩

حسين هاشم (أفندي — صيدلى بمدرسة

الطب) : ٤٤٩

حسين عوف (باشا — الرمى الشهير) :

٤٤٧

حكايان (بك — ناظر المهندسخانة

والعمليات) : ٩٤ ، ١٢٩ ، ٣٧٣ —

٣٧٥ ، ٤٠٩ ، ٤٢٥

بالأرمينية) : هوامش ٢٩٦ ، ٢٩٧ ، ٣٧٨

( د )

الدقتر دار بك (أحد فوائده على وزوج  
أبنته : ٣٨٠ ، ٦٧٤

دقنيو "Duvigneau" (مدرس ثم مدير  
مدرسة الطب) : ٦٥٦ ، ٢٧٣  
(هامش) ، ٢٨٤ ، ٢٨٦ (هامش)  
الدمهورى (الشيخ — مدرس بالألسن) :  
٣٣٥

دنى "Deny" مستشرق فرنسى درس  
الوثائق التركية بالقاهرة : ١٠٣ ، ١٠٦  
(هامش) ١٠٧ ، ١٠٩

دور "Dor" (بك — المفتش السويسرى  
للتعليم فى عهد اسماعيل) : ١٤  
(هامش) ٦٦٨

دوزول "Duzol" (سكرتير لجنة تنظيم  
التعليم) : ٩٤

ديزون (مدرس بمدرسة الألسن) :  
٣٣٥ ، ٤٧٨

( س )

وأفت (إبراهيم بك — ناظر المدرسة  
التجريبية وناظر القلم العربى ومعاون  
بالديوان ... الخ) : ١١٠ ، ١١٧  
(هامش) ، ٢٠٧ ، ٢٣١ (هامش)  
٢٣٢ (هامش) ، ٣٣٥ ، ٥٤٨

رجب حسن (أندى — مدرس بمدرسة  
العمليات) : ٤٤٠

رسام التودرى (مدرس بمدرسة قصر  
العيني) : ٣٦١

رفاعة رافع العلم طاوى (بك — ناظر  
مدرسة الألسن ثم المدرسة الابتدائية  
بالخرطوم ... الخ) : ٩٤ ، ٩٨ ،  
١٢٦ ، ٢٢٤ ، ٢٢٥ ، ٢٢٩ ،  
٢٣٠ ، ٢٤٨ ، ٢٥٦ ، ٢٦٠  
(هامش) ، ٢٨٨ ، ٣٢٦ (هامش)  
٣٣١ ، ٣٣٢ — ٣٣٥ ، ٣٣٨  
٢٣٧ — ٣٤٠ ، ٣٤٢ ، ٣٤٣ ، ٣٤٥  
(هامش) ، ٣٦٩ (هامش) ، ٣٨٠  
(هامش) ، ٣٩٠ (هامش) ،  
٤٠٦ ، ٤٢٤ ، ٤٢٧ ، ٤٣٥ ،  
٤٣٧ ، ٤٣٨ ، ٤٦٢ ، ٤٨٠ ،  
٥٠٠ ، ٥١٤ ، ٥١٥ ، ٥٤٥ ،  
٥٧٩ ، ٥٨١ ، ٥٩٠ ، ٦٣١

رفايل (مسيو — مترجم بمدرسة الطب) :  
٢٥٢

روح الدين (أندى — معلم بمدرسة  
القائمة : ٣٦٠)

روشييه (مسيو — مدرس بمدرسة  
الكيمياء) : ٣٧٩

روفاثيل أودنيج (رئيس بعثة طبية روسية  
فى مصر) : ٢٨٣

ربحان (أندى — رشح لعضوية بعثة  
الطاب سنة ١٨٣٢) : ٤٤٢ (هامش)

( س )

سالم حسنين أندى — مدرس



بالمهندسة : ٣٦٦ ( هاشم )  
 سالم سالم ( أفندي ثم باشا — أحد ميموني  
 ابراهيم باشا إلى أوروبا لدراسة الطب ) :  
 ٢٤٧ ( هاشم )  
 سالم العابدی ( الشيخ — رشيح لبلدية في  
 الوكالة في المملوك ) : ٤٤٩  
 سالم عوض ( الشيخ — مصلح بمدرسة  
 الطب ) : ٢٤٨ ( هاشم )  
 ستانلي لينبول ( المؤرخ ) : ٧  
 سعد زغلول ( باشا ) : ٦٥٧  
 سعيد ( باشا — وال مصر ) : ١١٩ ،  
 ٢٨٤ ، ٤١٩ ، ٥٩٤ ، ٦٧١  
 سعيد نصر ( أفندي ثم باشا — عضو بمدة  
 سنة ١٨٤٤... إلخ ) : ٣٥٧ ( هاشم )  
 سلامة ابراهيم ( أفندي — مدرس  
 بالمهندسة ) : ٣٦٦ ( هاشم )  
 سلامة البار ( أفندي — عضو بمدة الليكانيكا  
 إلى إنجلترا ) : ٤٥١  
 سليم الأول ( السلطان ) : ٢٢٢  
 سليم ( أفندي — ناظر مدرسة الخاصة  
 والبنديان ووكيل المدرسة التجهيزية ) :  
 ٢٢٠ ، ٢٣٥ ، ٣٢٤  
 سليم ( أفندي — وكيل مدرسة الطب  
 البطريركي ) : ٣٢٤  
 سليمان ( أغا — باشا الفرنسي —  
 السكولونيل سيف ) : ٣٢ ، ٣٩ ،  
 ١٢٦ ، ١٢٩ ، ٣٨٦ ، ٣٨٨ ،  
 ٣٩٣ ، ٤١٥ ، ٤١٦ ، ٤٤٣ ،

٥٠٩  
 سليمان أحمد ( أفندي — معدن ) : ٤٠ :  
 سليمان أغا ( الدكتور — متخرج في مدرسة  
 الولادة ) : ٢٩٥ ( هاشم )  
 سليمان سليمان ( أفندي — عضو بمدة  
 العلوم السياسية إلى إنجلترا ) : ٤٥٠  
 سليمان طه ( أفندي — عضو بمدة الليكانيكا  
 إلى إنجلترا ) : ٤٥١  
 سليمان موسى ( أفندي — عضو بمدة  
 الليكانيكا إلى إنجلترا ) : ٤٥١  
 سيجويرا "Seguera" ( بك — الدون  
 أنطونيو — مدير مدرسة الدفعية ) :  
 ٨٦ ، ٩٤ ، ١٠٧ ، ٤١٥ ، ٤١٦  
 السيد أحمد الرشيدى = أحمد الرشيدى  
 السيد صالح يهودى = صالح يهودى  
 سيريزى "Cérisy" ( بك — ناظر دار  
 الصناعة البحرية ) : ٤١٧  
 سيليزيا "Celésia" ( مدرس بمدرسة  
 الطب ) : ٢٤٩

### ( ش )

شارل لامير = لامير  
 الشافعى = محمد على الشافعى  
 شريف ( باشا — أحد وزراء محمد علي ) :  
 ١٢٦  
 شريف ( باشا عضو بمدة ١٨٤٤ —  
 الوزير المروف ) : ٤٤٧  
 شكري ( أفندي — مدرس لغة التركية

عبد الحليم (بك) — باشا — الأمير نجل  
محمد علي : ٢٤٢ ، ٢٤٣ ، ٤٤٣ ،  
٤٤٤ ، ٤٤٦

عبد الحميد (السلطان) : ٦٤٢

عبد الرحمن (الهندي) — معاون بديوان  
المدارس : ١١٧ (هامش) ،  
٢٠٦ ، ٢٠٧

عبد الرحمن (الهندي) — مدرس  
بالمهندسخانة : ٣٦٥

عبد الرحمن الجبرتي = الجبرتي

عبد الرحمن الحرأوي (المستور) —  
مدرس بمدرسة الطب : ٤٤٨

عبد العزيز الحرأوي (الهندي) —  
الصيدلي : ٤٤٨

عبد الفتاح (الشيخ) — مدرس بقصر  
العيني : ٣٦١

عبد القادر (الهندي) — وكيل النجديزية  
وناصر البندبان : ١٣٧ (هامش) ،  
١٩٣ (هامش) ، ٢١٦ (هامش) ،  
٢١٨ (هامش) ، ٢٢٠ ، ٢٢٧  
(هامش) ، ٢٣٥

عبد اللطيف (الهندي) — مؤلف كتاب  
مدرسي : ١٨١ (هامش)

عبد الله أبو السعود (الهندي) — خريج  
مدرسة الألسن ومدرس بالمهندسخانة  
... الخ : ٣٦٩ (هامش)

عبد الله يبرون (الهندي) — عضو هيئة العلوم  
السياسية إلى إنجلترا : ٤٥٠

مدرسة الهنديان : ٢٠٧

شحن قبودان = محمد شن

شهاب الدين (الشيخ — الشاعر) : ٢٤  
شيمي دياب (الهندي — مهندس مراكبات) :  
٤٤٠

## (ص)

صالح مجدي (بك) — خريج مدرسة الألسن  
وموظف بقلم الترجمة ومدرس  
بالمهندسخانة والألسن... الخ : ٢٤٢  
(هامش) ، ٣٦٦ (هامش) ، ٣٦٩  
(هامش)

صلاح الدين الأيوبي (السلطان) : ٧

## (ط)

طائل (الهندي) = أحمد طائل

## (ع)

عباس (باشا الأول — والي مصر) :  
٥٠ ، ١١٢ ، ١١٩ ، ١٢٦ ،  
١٣٣ ، ١٣٤ ، ١٤٠ ، ١٥٣ ،  
١٦٢ (هامش) ، ١٦٤ (هامش) ،  
٢١٥ ، ٢٣٤ ، ٢٤١ ، ٢٨٤ ،  
٢٦٥ (هامش) ، ٣٧٤ ، ٣٨٥ ،  
٣٩١ ، ٣٩٩ ، ٤٠٦ ، ٤١٥ ،  
٤٤٦ ، ٥٩٥ ، ٦٥٥

عباس حلي (باشا — الخديو السابق) :  
٤٣٣

عباس عبد النور (الهندي) — عضوية  
الميكانيكا إلى إنجلترا : ٤٥٦

العروى ( الشيخ — شيخ الأزهر ) :  
٢٥٥ ، ٤٨٩

العزير بالله ( الخليفة الفاطمي ) : ٧

عصمت ( أندي — مفتي المكاتب وناظر

مدرسة المتديان ) : ١٥٧ ( هامش )

١٥٨ ( هامش ) ، ١٨٢ ( هامش ) ،

٢٦٤ ( هامش ) ، ٢٢٠

القطار = الشيخ حسن القطار

علوي ( أندي — ناظر القلم التركي

بديوان المدارس ) : ١١٠

علي إبراهيم ( أندي ثم باشا — عضو

بمئة ١٨٤٤ — من وزراء المعارف

الدين ) : ٤٤٧

علي أيوب ( أندي — مدرس بالمندسخانة ) :

٣٦٦ ( هامش )

علي بدوي ( أندي — مدرس بالمندسخانة ) :

٣٦٦ ( هامش )

علي حسن أندي — عضو بمئة العلوم

السياسة الى انجلترا ) : ٤٥٠

علي صادق ( أندي — عضو بمئة العلوم

السياسة الى انجلترا ) : ٤٥٠

علي صالح ( أندي — عضو بمئة الميكانيكا

الى انجلترا ) : ٤٥١

علي عبد الرحيم ( أندي — عضو بمئة

مناخية ) : ٤٤٠

علي القدواي ( أندي — عضو بمئة الميكانيكا

الى انجلترا ) : ٤٥١

علي الفرغلي الأنصاري ( الشيخ — مدرس

عبد الله الشبرواي ( الشيخ — شيخ

الأزهر ) : ٨

عبد الله الفحاني ( الشيخ — معلم بالكتاب

المتجدد ) : ٢٠٧

عبد المنعم ( الشيخ — مصمم بمدرسة الطب

البيطري وباشخوجة بمدرسة المتديان ) :

٣٢٤

عبد المنعم الجرجاوي ( الشيخ — مدرس

مدرسة الألسن ) : ٣٣٥

عبد الهادي اسماعيل ( أندي — طبيب

بيطري ) : ٤٤٨

عبد الوهاب ( أندي — باشخوجة

بالمندسخانة ) : ٣٦٦ ( هامش )

عبدى ( بك — عضو بمئة ١٨٢٦ ثم

رئيس المجلس العالي ومدير ديوان

المدارس في عهد عباس الأول ) : ٤٣٨

عثمان إبراهيم ( أندي — عضو بمئة الطب ) :

٤٤٧

عثمان ذكروري ( أندي — عضو بمئة

الميكانيكا الى انجلترا ) : ٤٥١

عثمان بنه باشي زاده = عثمان نور الدين

عثمان عرقى ( أندي — عضو بمئة العلوم

السياسة الى انجلترا ) : ٤٥٠

عثمان القاضي ( أندي — عضو بمئة

الميكانيكا الى انجلترا ) : ٤٥١

عثمان نور الدين ( باشا — من نواب

البعثات الأولى — رئيس البحرية

المصرية ) : ٢٣٤ ، ٢٥٣ ( هامش )

٢٩١ ، ٢٨٩ ، ٢٤٤ — ٤٣٦



بالألسن) : ٣٣٥  
عقلى مبارك (باشا — الوزير المعروف) :  
١٥٧ ، ٨٦ ، ٣٩ ، ٣٤ ، ١٢  
(هامش) : ٣٣٥ ، ٣٣٤ ، ٣٣٤ ، ٣٣٤  
٣٧٤ ، ٣٦٨ ، ٣٦٦ ، ٣٣٨  
٣٤٣ ، ٣٤٣ ، ٣٤٣ ، ٣٤٣  
٣٣٦ ، ٣٣٠ ، ٣٣٤ ، ٣٣٤  
٦٥٥ ، ٦٤٦

على هبة (الدكتور — معلم وحكيم مدرسة  
الولادة) : ٣٠٣ ، ٣٠٣ (هامش)  
عمر طوسون (الأمير) : ٤٣٥ ، ٤٣٥  
٤٣٥ ، ٤٣٥ ، ٤٣٥ ، ٤٣٥  
٤٣٥ ، ٤٣٥ ، ٤٣٥ ، ٤٣٥  
٤٣٥

عمر على (أفندي — عضو هيئة البكايكا  
الى انجلترا) : ٤٥٦  
عمر مكرم (السيد — نقيب الأشراف) :  
٢٤

عمر بن العاص (مسجد) : ٧  
عنجورى (مترجم مدرسة الطب) :  
٢٥٧ ، ٢٨٩ (هامش)

عيسى زهران (فندى — مدرس  
بالمهندسخانة) : ٣٦٦ (هامش)  
عيسى النحرأوى (الدكتور — معلم  
وحكيم مدرسة الولادة) : ٣٠٣  
عيسى شاهين (أفندي — عضو هيئة  
البكايكا الى انجلترا) : ٤٥٦

## (غ)

غانم عبد الرحيم (أفندي — عضو هيئة

البكايكا الى انجلترا) : ٣٥٦  
غو ( : الآلة — مدرسة بمدرسة  
الولادة) : ٣٠٣

## (ف)

فان "Varin" (الكولونيل — مدير  
مدرسة الفرسان) : ٦٣ ، ٤٠٦  
فرانك "Franc" (الدكتور — رئيس  
امتحان الطب) : ٢٦٣ (هامش)  
فرعون (مترجم مدرسة الطب البيطرى) :  
٣٢٤

فيدال "Vidal" (مترجم مدرسة الطب  
الغبرى) : ٢٥٨

فيجارى "Figari" (مدرس مدرسة  
الطب) : ٢٥٩

فيلمان "Villemain" (الدكتور —  
رئيس امتحان الطب) : ٢٦٣ (هامش)

## (ق)

قارم — كاره  
قسطن "Coste" (رئيس مهندسى الوالى) :  
٣٦٠

## (ك)

كارم (معلم بمدرسة الموسيقى) : ٤٢٠  
كالوسديان (أرمى نائب إليه مدرسة  
اطافته) : ٦٦٩

كافى بك — كافى بك  
كریم (أفندي — معلم فى الأغوات  
الفنان — باشا) : ٣٨٨ (هامش)



لين "Lane" ( المشرق الانجليزى ) :

٣٦٩ ( هامش )

لينان دى بلقون "Linant de"

Bellefonds" ( باشا — الهندس

الفرنسي ) : ٧٢ ، ٣٦٢ ، ٥٨٤

( هامش )

( م )

محبوب ( عضو هيئة حبشى ) : ٤١٧

محمد أبوسن ( أفندى — مدرس

بالهندسخانة ) : ٣٦٦ ( هامش )

محمد الادرنه لى ( أفندى — ناظر

المدرسخانة الملكية ) : ٣٤٥

محمد الالنى ( بك — أمير المالك ) : ٣٣٠

محمد أمين ( بك — خزينة دار المدارس

وناظر مدرسة الطب البيطرى ) :

١٠٣ ، ٢٠٤ ، ١٠٨ ، ١٢٩

٣٢٤

محمد بيوى = بيوى أفندى

محمد الحكيم ( أفندى — مدرس

بالهندسخانة ) : ٣٦٦ ( هامش )

محمد راغب ( بك — ناظر دار الصناعة

البحرية ) : ١٥٢ ، ١٥٣

محمد الشافعى ( أفندى — وكيل مدرسة

الطب ) : ٢٧٤ ، ٢٨٥ ، ٢٨٦

( هامش ) : ٤٤٣

محمد شرقاوى ( أفندى — مبدل بمدرسة

الطب ) : ٤٤٩

محمد شين ( بك — ناظر المكتب

المالى ) : ٢١٧

محمد عبد الفتاح ( أفندى — مترجم

بالطب البيطرى ) : ٣٢٤

محمد العشماوى ( أفندى — مدرس

و «ريس عبدة» ناظر الطب البيطرى

: ٣١٩ ( هامش ) ، ٣٢١ ، ٣٢٤

محمد عصمت أفندى = عصمت أفندى

محمد على ( بك — نجل محمد على ) : ٢٤٢

٣٤٣ ، ٤٤٤

محمد على ( الأمير — نجل الخديو توفيق ) :

٤٣٣

محمد على ( والمصر — التعليم قبله ) —

٢٦ ، ٥٥٥ ، ٥٥٧ — والتعليم

الدين : ١٥ ، ١٤٣ ، ٥٥٧ —

٥٦٢ ، ٥٧٤ — والنظم العسكرية :

٢٦ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٦٩ ، ٧٦ ،

٨٢ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ، ٥٥٩ ،

٦٤٤ — ٦٤٧ ، السياسة التعليمية

في عصره : ٢٧ — ٤٥٧ ، ٤٥٨ —

١٥٩ ، ٥٥٧ — ٥٦٣ ، ٥٩٥ ،

٦٠٦ — ٦٠٣ ، خطواته الأولى في

عصره : ٢٧ ، أغراضه من التعليم :

٢٧ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٥٥٧ ، ٥٦٢

٥٦٣ ، سياسته الاقتصادية :

٣٠ ، ٣٦ ، ٥٥٧ ، ٥٥٨ — مدى

اعتماده على الأجانب : ٣١ — ٣٤ ،

٤٤ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٩٢ ، ٦٠٦ —

٦٠٣ ، والبعثات : ٣٤ ، ٤٢٢ ،

٤٢٣ ، ٤٣٠ ، ٤٣٢ ، ٤٣٧ ،

٤٣٨ ، ٤٤٢ ، ٤٤٦ ، ٤٥٣ ،



١٧٨ — اهتمامه بالترجمة : ٣٢٦ ،

١٢٨ — عنايته بالزراعة : ٣٤٤ ،

٣٥٢ ، ٣٥٤ ، ٣٥٧ — عنايته

بالمصناعة : ٣٧٦ ، ٣٧٨ ،

والتعليم الحرفي : ٣٨٦ ، ٣٩١ ،

والتعليم البحري : ٤١٧ ، ٤٥٢

محمد علي البقلي ( باشا — الطبيب الكبير ) :

٣٩ ، ٤٤٢ ، ٤٤٣ ، ٥٧٩

محمد عمر التونسي ( الشيخ — مصمم

بمدرسة الطب ) : ٢٥٨ ( هامش )

محمد غاسم ( أنندي — عضو بعثة

سناوية — رئيس أسطوانات

السك ) : ٤٤٠

محمد الفحام ( أنندي — الصيدلي ) :

٤٤٨

محمد الفرغلي ( الشيخ — مصمم بمدرسة

الألسن ) : ٤٤٣ ( هامش )

محمد قطرة العدوي ( الشيخ — مدرس

بالألسن ومصحح بقلم الترجمة ) :

٣٣٥ ، ٣٤٣ ( هامش )

محمد مصطفى ( أنندي — مدرس

بالمهندسخانة ) : ٣٦٦ ( هامش )

محمد المنصوري ( الك — مدرس

بالألسن ) : ٣٣٧

محمد الطراوي ( الشيخ الدكتور —

مصمم بالطب وعضو بعثة الطب

.... الخ ) ٢٥٨ ، ٢٨٩ ( هامش ) ،

٢٩٠

وحوقب الأعلى من التعليم : ٣٧ ،

٤٥٨ ، ٤٦٩ — ٤٧١ ، ٥٧٣ ،

٦٠٤ ، ٦٤٩ — ٦٤٣ ، ٦٥٥ ،

وإنشاء شوري وديوان المدارس :

٤٣ ، ٤٤ ، ٩٣ ، ١٠٢ ، ١٠٣ ،

نزعته الأتوكرانية : ٤٥٤ ، ٧٩ ، ٧٥ ،

٥٦١ ، ٥٦٢ ، ٥٦٥ ، ٦١٦ ،

٦٤٣ — والتعليم بعد ١٩٨٩ : ٤٧ ،

١٢٥ ، ١٢٧ ، ١٩٢ ، ١٩٣ ،

والاقتباس عن النظم الفرنسية : ٦٧ ،

٦٩ ، ٧١ ، ٧٣ ، ٧٤ — ٧٨ ،

٥٦١ ، ٦١٥ ، ٦١٤ ، ٦٠٥ ،

٦٥٦ ، تطور النظام التعليمي

في عصره : ٧٩ — ١٤٤ ، ٦٠٦ ،

— ٦٠٩ ، والثقافة الإيطالية :

٨٩ ، ٩٠ ، ٤٣٤ ، ٦٥٦ —

اهتمامه بحياة التلاميذ : ١٦٢ ، ١٦٣ ،

٤٥٧ ، ٤٩٥ ، ٦١٧ — طابع

إصلاحاته : ٥٥٩ — ٥٧٣ ، اختصار

حكومته التعليمي : ٧١ ، ٧٢ ، ٧٤ ،

٥٦١ ، ٥٧٥ — ٥٦٦ ، ٥٧٠ ، ٥٧١ ،

الاتجاه في عصره نحو الحضارة الغربية

٦٥٨ ، ٦٥٩ ، بدء زعامه مصر

في الشرق العربي : ٦٦١ ، ٦٦٢ ،

٦٦٤ ، وقبول التلاميذ الأجانب

في المدارس المصرية : ٨٨ ، ٨٩ —

وتعليم البنات : ٢٩٥ ، ٢٩٦ ،

٦٧٤ ، المدارس الأجنبية في عصره :

٦٦٧ — ٦٧٤ ، أول معلم لأخته :

٤٣١ ، ٥٣٥ ، ٦١٨ ، ٦٥٩ ،

٦٦٠ ، تربية أبنائه : ٤٤٤ —

رأيه في تعظيم الأفاضال القرآن :

بغثة صناعية ( : ٤٤٠  
مصطفى الواطى ( الدكتور — رئيس  
قسم ترجمة العلوم الطبية بقلم الترجمة ) :  
٤٤٨ ، ٣٤١  
مظفر ( أستاذى ثم باحث — مدرس  
بالمهندسخانة..... الخ ) : ٣٦٥ ،  
٤٠٩ ، ٤٣٨  
المعز لدين الله ( الخليفة الفاطمى ) : ٧  
المقربى ( صاحب المخطوط والموثق ) : ٧  
ملائكتون ( من زعماء الإصلاح الدينى  
فى أوروبا ) : ٥٥ — ٥٧  
مونتالمبر "Montalembert" ( من دعاة  
حرية التعليم فى فرنسا ) : ٦٧  
منصور عطية ( أستاذى — عضو بغثة )  
٤٤٦ ( هامش )  
ميخائى ياجو ( مترجم بمدرسة الطب  
البيطرى ) : ٣٦٠  
ميناس ( أستاذى — مترجم بدويان  
المدارس ورئيس قسم الترجمة التركية  
بقلم الترجمة ) : ٣٤١ ، ٣٤٤

## ( ن )

نابليون = بونابرت  
نقولا الترك ( كاتب سوري عاصر الحملة  
الفرنسية على مصر ) : ٢٤  
نقولا مسابكى ( مدير مطبعة بولاق ) : ٤٣٤  
نصر أبو الوفا الهورينى ( الشيخ —  
مصحح بمدرسة الزراعة وبقلم الترجمة  
ويام بغثة ١٨٤٤ ) : ٣٤٣

محمد يونس ( الدكتور — مدرس  
بمدرسة الطب ) : ٤٤٨  
محمود ( بك — ناظر المكتب العالى ) :  
٢٤٧  
محمود ابراهيم ( أستاذى — موظف  
بمدرسة الطب ) : ٤٥٢ ، ٤٥٦  
محمود أحمد ( أستاذى — مدرس بالمهندسخانة )  
٣٦٦ ( هامش )  
نختار ( مصطفى بك — رئيس مجلس  
الملكية ثم شورى المدارس ودويان  
المدارس ) : ٩٣ ، ٩٧ — ١٠٠ ،  
١٠٣ ، ١٠٤ ، ١١٣ — ١١٥ ،  
٣٥٣ ، ٤٠٩ ، ٤١٥ ، ٤٢٥ ،  
٤٣٨  
مراد ( بك — أمير المالك ) : ٣٩٩  
مراد ( أستاذى — عضو بغثة ) : ٤٤٣  
مرجان ( عضو بغثة حبشى ) : ٤٤١  
مرسال ( عضو بغثة حبشى ) : ٤٤٦  
مسابكى = نقولا مسابكى  
مصطفى بهجت = بهجت ( أستاذى )  
مصطفى خلوصى ( أستاذى — معاون  
بدويان المدارس ) : ١١٧ ( هامش )  
مصطفى السلوى ( أستاذى — عضو  
بغثة صناعية ) : ٤٤١  
مصطفى كساب ( الشيخ — مصحح  
بمدرسة الطب البيطرى ) : ٣٦٠ ،  
٣٢٤  
مصطفى المجدى ( أستاذى — عضو

١٢٩ ، ١٣٠ ، ١٣١

١٠٥ (هامش) ، ١٠٦

### (ي)

يحيى ( الشيخ — باشكاتب ديوان

المدارس ) : ١٠٩

يعقوب ( المعلم — الزعيم القبطي ) :

٢٦ — ٢٧

يعقوب أرئين = أرئين ( باشا )

يوسف ( أندي — ناظر مدرسة الزراعة ) :

٣٤٧ (هامش) ، ٣٤٨ ، ٣٥١ —

٣٥٦

يوسف أغا ( مدير مدرسة الياضة ) :

٣٩٤ (هامش) ، ٣٩٨ (هامش)

يوسف يروني ( القواجة — مهندس ) :

٣٦١

يوسف حكا كان = حكا كان

يوسف كاشف ( أندي — ناظر مدرسة

الألسن والعاون والمهندسخانة ) : ٣٣٤

(هامش) ، ٣٧٥ ، ٣٨٠

(هامش) ، ٣٥٧ (هامش) ، ٤٤٥

نوبار ( باشا — سكرتير ابراهيم ثم

رئيس الوزارة المصرية ) : ٤٣٢ ،

٤٣٣

نور الدين = عثمان نور الدين

### (هـ)

هامون "Hamont" (مدير مدرسة الطب

البيطري) : ٣٢ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٩٣ —

٩٥ ، ٩٨ ، ١٠٢ ، ١٠٥ ، ١٠٧ ، ١٠٨

٣٠٩ — ٣١٧ ، ٣٢٢ ، ٣٤٧ —

٣٤٩ ، ٣٥٢ — ٣٥٦ ، ٣٥٨

الهرأوى = محمد الهرأوى

هوليداي "Holiday" ( الآنسنة —

ناظرة المدرسة الانجليكانية للبنات ) :

٦٧٤

هبة = علي هبة

### (و)

واري بن كلمو ( عضو لجنة جيش ) :


٤٤١

واسيل ( بك — مدير مدرسة الفرسان ) :



لوحات



شورى مدرسى نظم ساداته مودتكم محتاجين  
 شورى مدرسى ايرجيه ديوان اوله سيده صدره جوده خدو مدرسى دفتى نه ديوانه مذكورين شرح وتكميل  
 اظهري جهاديه ديوانه انما سنى (مكتبة) تاريخى شقيبده جهاديه نظم وكلمى جديريش دوزخ كوراش  
 اوله نه ديوانه شورى مدرسى طرفه مدرسى صدره جوده خدو مدرسى شورى مدرسى طرفه شرح وتكميل  
 انكى رجبى (مكتبة)   
 رفته

أمر « محمد علي » الى « مختار بك » بإنشاء ديوان المدارس  
 حضرة صاحب السعادة الخائن لودى مختار بك ناظر شورى المدارس  
 عرض علينا وكيل ناظر الجهادية في مكاتبه المؤرخة ٩ ذى القعدة سنة ٥٢ أن يكون شرح  
 وبهم الخلاصات التى ستصدر من شورى المدارس من طرف ديوانه لا من طرف ديوان  
 الجهادية لأنه أصبح ديوانا مستقلا وقد وافقنا على ذلك فأنمركم أن يكون شرح وبهم الخلاصات  
 التى ستصدر فيما بعد من طرف شورى المدارس ٩

خاتم  
 ١٠ ذو القعدة سنة ٥٢  
 ( محمد علي )  
 من القش

محفظة (١) مدارس من ملف شهر ذى القعدة ١٢٥٢

قسم المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك



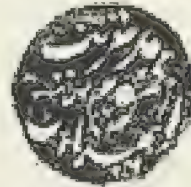




بالله محمد محمدك ابتدرك بانكك تدرس  
فدرس نظري بك مفضلتك كمدركك مفضلتك

( ديوان مدارس )

الحاتم الذي صنع لديوان المدارس عقب إنشائه بأيام



( مديريت عموم المدارس )

الحاتم الذي كانت تختتم به أوراق الدفاتر  
العربية لديوان المدارس



( دور مدارس )

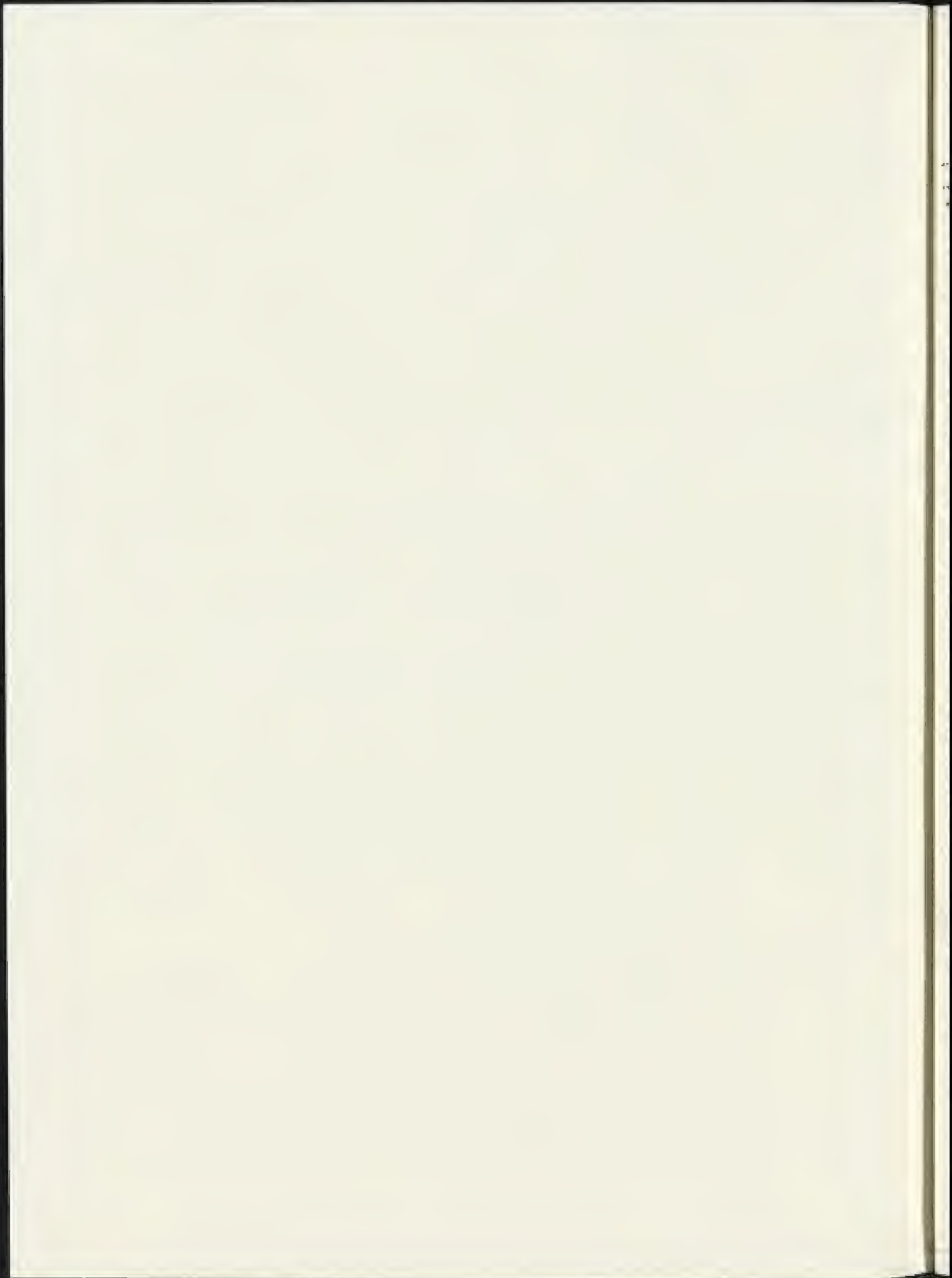
الحاتم الذي كانت تختتم به أوراق الدفاتر  
التركية لديوان المدارس

قسم المخطوطات التاريخية بديوان جلالة الملك















ث. التعليم في عصر محمد علي

١٦٦



رقم الكتاب	رقم المجلد	رقم الصفحات	ملاحظات	رقم الكتاب	رقم المجلد	رقم الصفحات	ملاحظات
١٤٠	١	١٤٠	١٤٠	١٤٠	١	١٤٠	١٤٠
١٤١	١	١٤١	١٤١	١٤١	١	١٤١	١٤١
١٤٢	١	١٤٢	١٤٢	١٤٢	١	١٤٢	١٤٢
١٤٣	١	١٤٣	١٤٣	١٤٣	١	١٤٣	١٤٣
١٤٤	١	١٤٤	١٤٤	١٤٤	١	١٤٤	١٤٤
١٤٥	١	١٤٥	١٤٥	١٤٥	١	١٤٥	١٤٥
١٤٦	١	١٤٦	١٤٦	١٤٦	١	١٤٦	١٤٦

قسم المخطوطات التاريخية بديوان جلالة الملك

من ١٨ بدفتر ٢٠٣١ صادر دواوين المدارس

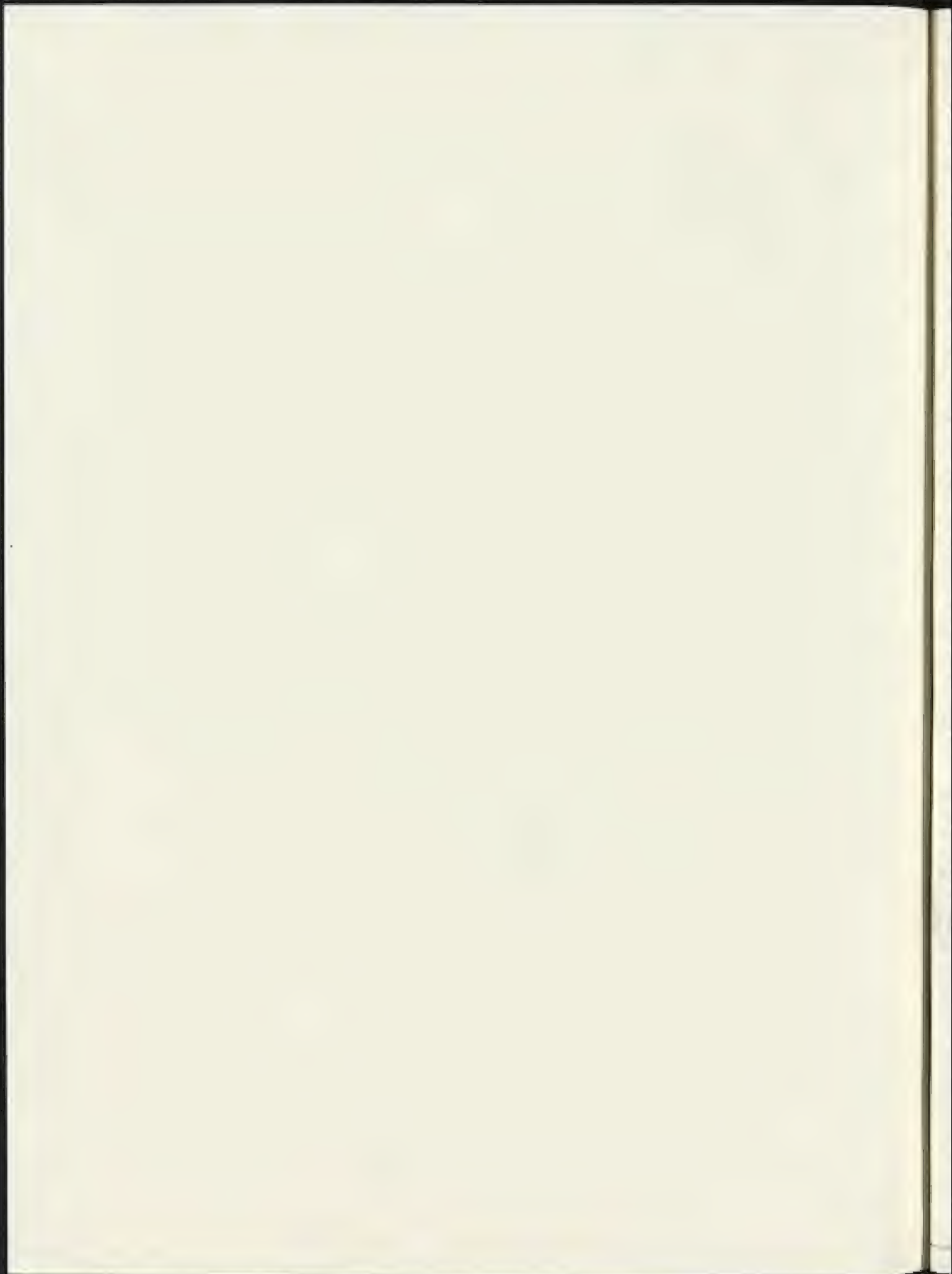




[illegible]

قسم الحفظ وفئات الشارقة بديوان - دولة الامارات

صفحة ٨٣١ بالمقرر ٣٣ صائر دواوين عربي بدو الى المدارس



ت. التعليم في عصر محمد علي

1847

# Ecole d'Application de l'Artillerie de Sive.

Renseignements sur le travail et la conduite des Elèves d'Application, admis à Sive le 1<sup>er</sup> Mars 1847.

Noms	Cotes des leçons et graphiques, des exercices et des devoirs												Observations.
	Cotes des leçons et graphiques						Cotes des exercices et des devoirs						
	Arts	Maths	Physique	Chimie	Hydrog.	Arts	Maths	Physique	Chimie	Hydrog.			
Hamoud	8	8	10	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10
Abd. Moustafa	8	8	10	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10
Abd. Moustafa	6	6	8	8	8	6	8	8	8	8	8	8	8

Le 1<sup>er</sup> Mars 1847. Le Directeur de l'Ecole d'Application de l'Artillerie de Sive.

Le 1<sup>er</sup> Mars 1847.

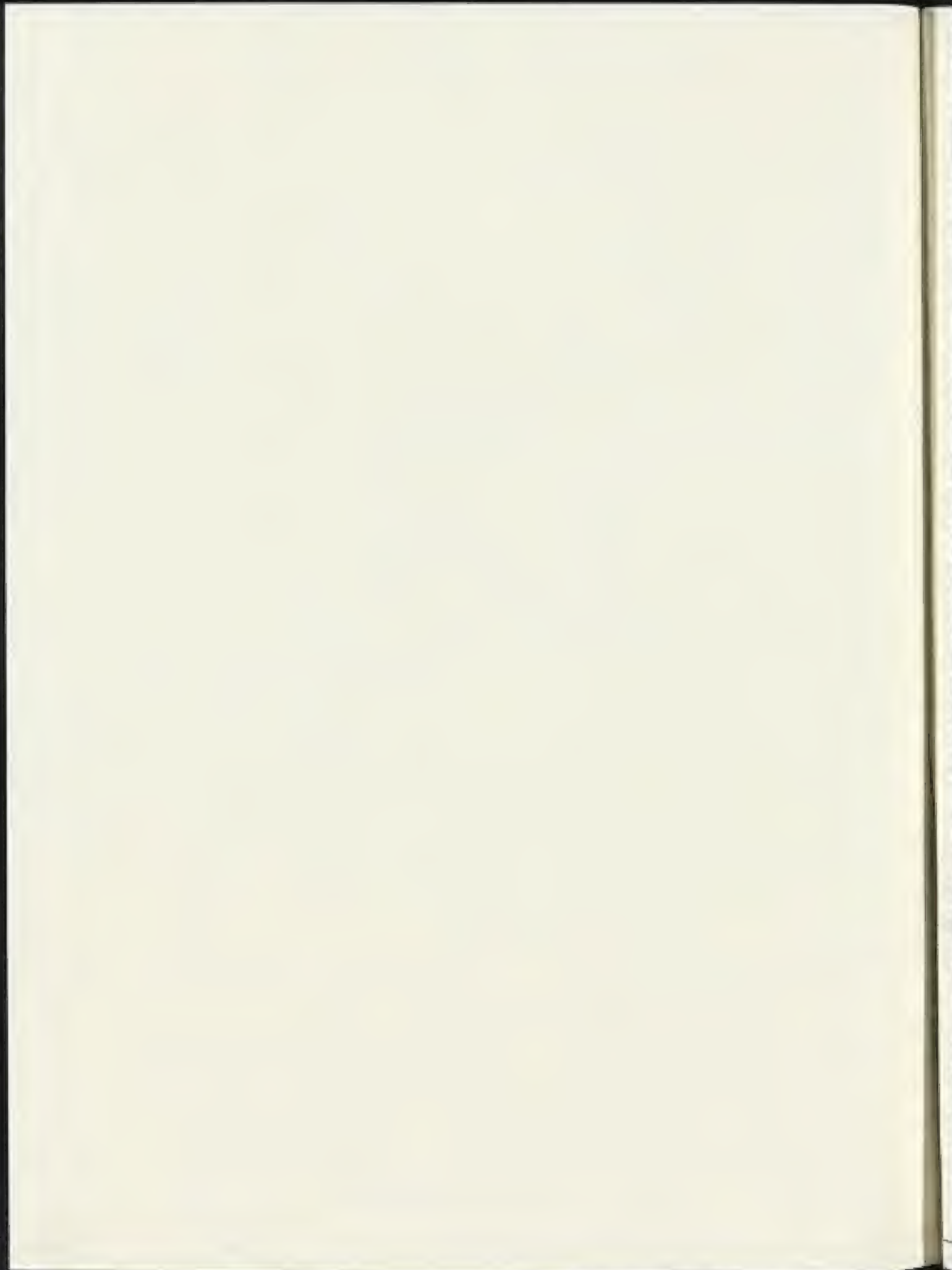
Le Directeur de l'Ecole d'Application de l'Artillerie de Sive.



تقرير بدرجات الطلبة « محمد عبد العاطي » (باشا) و « علي إبراهيم » (باشا) و « علي مبارك » (باشا) بمدرسة الهندسة والمدنية بتمتر بفرسافي ٢٠ أكتوبر ١٨٤٧

قسم المحفوظات الخارجية بديوان جلالة الملك





Université  
de  
France.

Institution  
Morin & Beléze.

Rue Caumartin. 30

Académie  
de  
Paris.

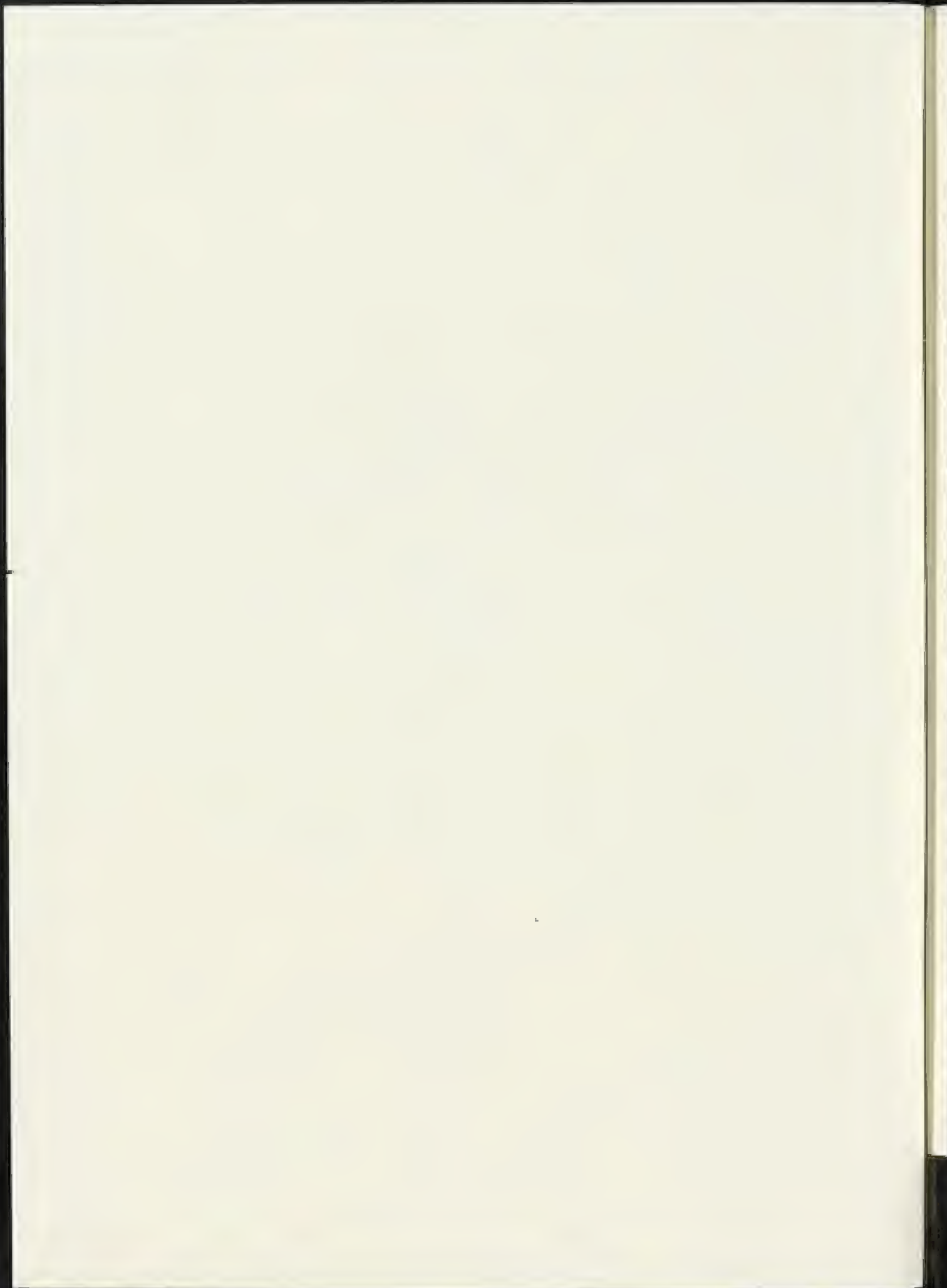
Bulletin de l'École Supérieure  
du 1<sup>er</sup> Octobre 1847 au 1<sup>er</sup> Janvier 1848.

Mathématiques	.....	Bien
Physique	.....	Très bien
Chimie	.....	Très bien
Latin	.....	
Grec	.....	
Geographie	.....	faible
Historique	.....	asp. Moy
Anglais	.....	
Allemand	.....	
Portugais	.....	
Italien	.....	
Conduite	.....	asp. Bonne
Progrès	.....	Satisfaisante

G. Beléze.

نشرة بدرجات الطالب « سمد » وصحة سعيد - نصر « (باشا) في المواد الدراسية والسلوك  
في (مدرسة بايز) التابعة لجامعة فرنسا من أول أكتوبر ١٨٤٧ إلى أول يناير ١٨٤٨

قسم المحفوظات التاريخية بديوان جلالة الملك















## استدراك

صواب	خطأ	س	س	صواب	خطأ	س	س
عشرة	عشر	٢٢	٢٢٢	بالعبدى	بالزبدى	١	٩
له	لم	١٣	٢٢٥	هذه	هذا	١٦	٣٠
مدرسة	مدرجة	٣	٢٣٨	الحركة	الحكومة	١٧	٤٩
الكتابات المتقدمة	الكتابات القديمة المتقدمة	٢٢	٢٦٢	الرومان	اليونان	٢	٥٤
هذا كله عدا	هذا عدا كله	٢	٤٦٥	قد	فو	١١	٩٩
قرشين	قرشان	٦	٤٧٠	أنشى	أندأ	٢٠	١٠٤
عفا	عفى	٩	٥٢٦	بالخدمة	ورقمة	٢١	١٠٤
١٨٢٦	١٨٢٩	١	٥٣٩	١٨٥٤ ديسمبر	سنة ١٨٦١	١٢	١١٩
المبد	المعبد	٥	٥٥١	١٢٧١	١٢٧٢	٢٢	١١٩
أواخر	أواخر	١٠	٥٨٦	أكثر مما	أكثر	٨	١٣٤
Founder	Maker	٢٢	٦٠٥	إنتاك ونظامه	ونظامه إنتاك	١٨	١٤٠
هذا الى أن الحكومة	هذا الى الحكومة	١٤	٦٢١	الديت	لديت	١٦	١٦٤
(قوله) (٥)	(قوله)	٥	١٦٢	١٢٥١	١٢٥٩	٢٢	٢١٣
Bibliographies	Bibliographies	٧	٧٤٥	وبعدوا	وبعدون	١٨	٢١٩
يقسم	بأربع	١٢	٧٦٤	أولى	أولى	٥	٢٤١
سنتين	سنتين	٥	٨٦٤	وربها	وربها	١٩	٣٠٧

من ٣٩٥ : بعد كتابة الخامس (١) تحقنا — من الوثيقة رقم ٣٠٢ بحظرة ٢ (معية تركي) — أن المقصود من كلمة تورية (منورة) في الاصطلاح المبكرى .

## للمؤلف

- ( ١ ) « تاريخ التعليم في عصر محمد علي » : ديسمبر ١٩٣٨
  - ( ٢ ) « تاريخ مصر الاقتصادي الحديث » : من مطبوعات وزارة المعارف العمومية بالمطبعة الأميرية — الطبعة الثانية سنة ١٩٣٨ — أقرته الوزارة لمدارس التجارة المتوسطة يظهر قريبا :
  - ( ٣ ) « جمهورية أرستقراطية — البندقية » : مترجم عن الفرنسية لمؤلفه الأستاذ شارل ديبل "Charles Diehl" عضو المجمع الفرنسي
  - ( ٤ ) « تاريخ أوروبا الاقتصادية الحديث » : مترجم عن الانجليزية لمؤلفه أ. برني "A. Birnie" الأستاذ بجامعة أدنبرة
- بالاشتراك مع الزميلين الأستاذين توفيق اسكندر وأمين مصطفى عقيقي



